الاتجاهات المعاصرة

لتنمية الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال

الدكتورة

فاطمة أحمد أبو حمدة

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد









الطبعة الأولى

٢٠١٠م - ١٤٣١هـ


بسم الله الرحمن الرحيم

الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات
التعليمية لمعلمات رياض الأطفال

الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال

الدكتورة

فاطمة أحمد أبو حمدة

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

الطبعة الأولى

٢٠٠٩م – ١٤٣٠هـ

رقم الإيداع

المملكة الأردنية الهاشمـــية
رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(٢٠١٠/٤/١٠٧٩)

٣٧١.٢

حمدة، فاطمة احمد ابو
الإتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال / فاطمة احمد ابو حمدة .- عمان:المؤلف، ٢٠١٠

( ) ص .
ر. إ. : ٢٠١٠/٤/١٠٧٩.
الواصفات : الإدارة التربوية//المدرسات//الإرشاد التربوي//المدارس //رياض الأطفال

- يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبّر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

تم اعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعة الأولى

٢٠١٠م - ١٤٣١ هـ

الإهداء

إلى الازهار اليانعة

أطفـــال بــــلادي

إلى الشموع المضيئة

أخواتي معلمات رياض الاطفال

المقدمة

تعتبر مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل وأخطرها، في إعداد الطفل لمرحلة التعليم الأساسي، ولهذا نشهد الآن اهتماماً متزايداً بقضايا الطفولة، ورياض الأطفال على المستوى المحلي والعربي، وهذا الاهتمام انعكس على معلمة رياض الأطفال من حيث أنها العنصر الأساسي في برنامج التعليم في المرحلة الأساسية، لقيامها بأدوار متعددة تحقق الأهداف التربوية في مرحلة ما قبل المدرسة، بإيلاءها حقها من الاهتمام لرفع كفاياتها وتحسينها وتجديدها، وذلك بعقد دورات تدريبية تلبي احتياجاتها ليتسنى لها القيام بعملها بشكل سليم وفاعل.

ولهذا كان هذا الكتاب الذي هو في الأصل أطروحة مقدمة للحصول على درجة الدكتوراه فلسفة في التربية من قسم المناهج وطرق التدريس في كلية الدراسات العليا – جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

ولقد تناول هذا الكتاب سبعة فصول جاءت على النحو التالي:

الفصل الأول : وتناول مشكلة الدراسة، وعناصرها، وفرضياتها، وأهميتها، ومحدداتها وتعريفاتها الإجرائية.

الفصل الثاني : وتناول إطار نظري اشتمل في القسم الأول منه توضيح مكانة معلمة رياض الأطفال، وكفاياتها وأدوارها وإعدادها، واشتمل القسم الثاني من هذا الفصل على دراسات ذات صلة بتدريب معلمات رياض الأطفال وتنمية كفاياتهن التعليمية.

الفصل الثالث : وتناول إجراءات الدراسة من حيث منهجها، والتعريف بمجتمع وعينة الدراسة وتوزيعها على متغيرات الدراسة المختلفة.

الفصل الرابع : وتناول الإطار العام للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال.

الفصل الخامس : وتناول محتوى البرنامج التدريبي المقترح القائم على الكفايات التعليمية ومجالاته المختلفة.

الفصل السادس : وتناول هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وبيان أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال على المستوى المعرفي والأدائي.

الفصل السابع : وتناول هذا الفصل عرض لمناقشة النتائج والتوصيات تبعاً لتسلسل أسئلة الدراسة.

إننا نأمل من نشر الأطروحة في كتاب أن نسهم في إغناء التربية في بلدنا، وخاصة في مجال تدريب معلمات رياض الأطفال، وأن نحسن من ممارستهن تحسين نوعية المواطن الذي نريد.

والله ولي التوفيق،،،

المؤلفة

د. فاطمة أحمد أبو حمدة

الفهـــــرس

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الثاني: الإطار النظري

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

الفصل الرابع: الإطار العام للبرنامج التدريبي المقترح

الفصل الخامس: محتوى البرنامج التدريبي المقترح

الفصل السادس: نتائج الدراسة

الفصل السابع: مناقشة النتائج

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

١ - المقدمة

٢ - مشكلة الدراسة

٣- عناصر الدراسة

٤ - فرضيات الدراسة

٥- أهمية الدراسة

٦- التعريفات الإجرائية

٧- محددات الدراسة

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأهميتها

١ . المقدمة

تُعد مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل الحاسمة التي يمر بها الإنسان في حياته، فهي مرحلة مهمة لما يطرأ فيها على الطفل من تغيرات في نموه من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والعاطفية واللغوية، ويتبع ذلك تغير في سلوكه وتصرفاته مع مجتمعه الذي يعيش فيه، وما يلحق بهذه المظاهر من تصورات وأفكار عن الحياة وما يحدث فيها، فضلاً عن سرعة هذا النمو وتطوره في هذه المرحلة بشكل يفوق ما يحدث في المراحل العمرية اللاحقة. ومن هنا تعطى الأهمية للسنوات الخمس الأولى في تكوين شخصية الطفل، وبناء كيانه بصورة تترك أثرها عليه طيلة حياته، وتجعل تربيته في هذه المرحلة أمراً يستحق العناية البالغة. ونظراً لذلك فقد أنشئت العديد من المنظمات المحلية والإقليمية والدولية التي تعنى بشؤون الطفولة، إضافة إلى إصدار العديد من التشريعات القانونية المؤكدة لأهمية تنمية الطفولة المبكرة .

كذلك فإن مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل المؤشرة للسلوكات الإبداعية، وتظهر فيها اهتمامات الطفل. وقد أشارت دراسات إلى العلاقة بين الطفولة المبكرة والسلوك الإبداعي الذي يظهر في مرحلة النضج، حيث يدرك الطفل عن طريق الحواس الكثير من الأشياء والأمور التي تجري تحت سمعه وبصره، وما يدركه عن طريق حواسه المختلفة. كما يكون لديه الاستعداد والقدرة لكل جديد يطرأ على محيطه ، ويشعر بوجوده، ويستطيع التمييز بين الأشياء التي سبق له أن تعلمها وأحس بها كلما أمكن توفيرها له، وإدخالها ضمن المعطيات التي ألفها، وتصبح بذلك جزءاً من ثروته المعرفية، نتيجة الخبرة والتجربة، مع الاستكشاف وحب الاستطلاع (عدس، ٢٠٠١).

وفي هذا السياق، تعدّ مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل النمائية التي لا تخلو من تحدّيات حتى مع الأطفال الصغار. وعليه فإن للإرشاد والتوجيه أهمية في مساعدة الأطفال على تجاوز هذه التحديات، فالطفل يستجيب في هذه المرحلة بشكل إيجابي إلى التوجيه والإرشاد، في حال توافرت له حرية الممارسة والاختيار، وتوافر له المكان، والوقت المناسب ليمارس فيه حريته وخبراته. وحتى يتعلم كثيراً من الأشياء بشكل فعّال، فإنه يجب أن تتوافر له الفرصة؛ ليمارس مهاراته الحركية بطريقته الخاصة دون قهر أو إجبار، وكذلك الحال بالنسبة إلى استخدام

عقله في التفكير، وفي التزّود بالمعرفة، حيث يتطلب الأمر توفير ما يعمل على حفز وإثارة تفكيره من خلال توفير الأدوات المناسبة، والمناخ المناسب، بما يتفق و هواياته، واهتماماته الخاصة.

هذا وفي عصر تسارعت فيه الخبرات العلمية، وتضاعفت المعارف بسرعة كبيرة، ظهرت الحاجة إلى ضرورة مواكبة ذلك التطور المعرفي الذي يتفاعل مع كل جوانب الحياة الاجتماعية للإنسان، حيث لا بد من البدء بعملية الإعداد العلمي لهذه المرحلة، ذلك لأن أطفال الروضة يتميزون بحب الاستطلاع، والاهتمام بالظواهر المحيطة من جهة، ومن جهة أخرى لأن المفاهيم التي تتكون في مرحلة الروضة تستمر مع الأطفال لفترة طويلة، وبالتالي يصعب تغير المفاهيم الخطأ. وقد بينت الأبحاث أن الأطفال يهتمون بميولهم العلمية، وأن هذه الميول يتم تطويرها بصورة كبيرة في مرحلة الروضة، إضافة إلى تطور القدرة إلى تحويل المعرفة الفطرية إلى ممارسة علمية، وسلوك يستمر مع الأطفال من خلال الأنشطة المنظمة والفاعلة التي تنمي التفكير لديهم مثل: الرحلات، والتجارب، والتقليد، والملاحظة، وذلك من خلال جو تفاعل مرح، ينمي شخصية الطفل (صاصيلا، ٢٠٠٣).

وعليه فإن مشاركة الأهل في نشاطات أطفال الروضة تعدّ عاملاً مساعداً للأطفال في كسر حاجز الخوف من معلماتهم، ويشعرهم بالارتياح والأمن والاستقرار، كذلك يعتبر عاملاً مهماً في إبراز شخصياتهم، في العديد من المؤسسات. لذا يجب على الآباء والمعلمين أن يدركوا أهمية هذه المرحلة حتى تؤدي عملية التعلم الثمار المرجوّة منها (زريقات، وآخرون، ٢٠٠٥).

ولبناء مجتمع سليم، فإن التخطيط التربوي يلعب دوراً هاماً في ذلك وإعداد الكوادر البشرية اللازمة لأداء مهامها مع الطفولة بشكل فعّال، لأن الطفولة صانعة مستقبل الأمة ونهضتها نحو الانفتاح على العالم، كذلك فإن الطفل في هذه المرحلة بحاجة إلى شخص يلجأ إليه ويشمله ويرعاه ويعامله معاملة تتسم بالود، والحنان ككائن حي مستقل، وشخص متميز له كيانه، كما أن التحاق الطفل بالروضة يوسع دائرة اختلاطه بالأطفال الآخرين، لأنه سيواجه تغييرات وتأثيرات، وعليه أن يقيمها لدرجة عالية تدفعه لترك البيت الذي يعد بالنسبة له مركزاً آمناً لممارسة نشاطه وبناء علاقاته الشخصية، وكفاحه في سبيل إشباع رغباته الشخصية، لذا يجب على الآباء والأمهات إعطاء أهمية خاصة لما سيتعلمه الطفل في الروضة، إذ لا يقتصر الأمر على استقلالية الطفل بل يتعدى ذلك إلى ما يتعلمه من الاعتماد على النفس والكلام والقراءة والتفريق بين الأشياء وغيرها (عدس، ٢٠٠٥). ولا تتحقق تلك الأهداف إلاّ من خلال توفير معلم أو معلمة واعية ومدركة لمهام مهنتها، وتستطيع أن تحقق الأهداف التربوية وممارساتها

وحسها التربوي، وإدراكها الواعي المستنير للنواحي الاجتماعية والجسمية والحسية والعقلية والنفسية للطفل (زبادي، ١٩٨٨).

هذا وتشير الناشف، إلى أن التعليم في مرحلة رياض الأطفال يتطلب معلمة قادرة، تمتلك كفايات متنوعة وخصائص مميزة لها عن باقي المعلمات في النواحي الجسمية والعقلية، كأن تكون صحيحة جسمياً، وحسنة المظهر، وسليمة النطق، وخالية من الأمراض، وتكون على قدر مناسب من الذكاء، وحسن التصرف في حل المشاكل التي تواجهها، ودقة الملاحظة، وتتمتع بالجرأة، وحب الاستكشاف، والتجربة، بالإضافة إلى امتلاكها القدرة على التجديد في الأنشطة التي تتضمنها المادة التعليمية، والقدرة على التأثير في الغير، وأن يكون لديها معرفة بمبادئ علم النفس، وعلم الاجتماع، وتربية الطفل، وخصائص مراحل النمو المختلفة، ويجب عليها أن تهيئ البيئة المناسبة لنمو الطفل وتوجيهه، فهي كمرشدة تراقب، وتكشف قدرات الطفل الخاصة، والعمل على تهيئته، وتدريب مهاراته، وتنمية خبراته في جو طبيعي محبب إليه يحس فيه بالأمان والطمأنينة، وبذلك يتمكن من التعبير بحرية تامة ودون تدخل أو ضغط ، كما أن اتصالها بأسرة الطفل من خلال إقامة علاقات صداقة مع والدته لتحقيق الأهداف المرجوّة، ويفضل أن تكون معلمة بدلاً من أن يكون معلماً، وذلك لأن دافع الأمومة أقرب إلى مشاعر الطفل وحياته.

ويضيف فهمي خصائص انفعالية واجتماعية وقيميّة مؤكداً على أن معلمة رياض الأطفال يجب أن تكون متزنة انفعالياً، وقادرة على ضبط الموقف الصفي، وتمتلك رحابة الصدر بحيث لا تضيق ذرعاً بأسئلة الأطفال، ولا تغضب من تصرفاتهم، وتكون محبة لمهنة التدريس وغيورة عليها، وأن تتمتع بثقة عالية بذاتها، وقادرة على ابتكار الأنشطة التعليمية، وأن تتحلّى بحسن الخلق والسلوك،كذلك يجب أن تكون معلمة رياض الأطفال موضع احترام الأطفال ومحبتهم، وتتمتع بقدر من المرح والدعابة مع الأطفال، وتحترم قيم المجتمع وعاداته. لهذا، يحرص المسؤولون على وضع معايير لاختيار معلمة الروضة، استناداً إلى حسن إعدادها وتأهيلها وتدريبها، والاهتمام بالنمو الأكاديمي والمسلكي لها في أثناء خدمتها، وتزويدها بالخبرات الجديدة، وتنمية قدرتها على تهيئة بيئة التعلم وإدارتها، باعتباره ركناً أساسياً من أركان النظام التربوي. ويولي القائمون على النظام التربوي في الأردن عناية خاصة بمرحلة رياض الأطفال، التي تسبق التحاق الطفل رسمياً بالمدرسة لما لهذه المرحلة من أهمية بالغة في صقل شخصية الطفل.

وفي هذا الصدد، فقد صدرت العديد من التشريعات القانونية في الأردن، التي أكدت على أهمية إعداد إستراتيجية وطنية للطفولة المبكرة عام ٢٠٠٠م، حيث انبثقت هذه الإستراتيجية من الخصائص والحاجات التي تميز الفئات العمرية في مرحلة الطفولة، فقد بدأت وزارة التربية والتعليم بتطبيق خطة التطوير التربوي، والتي هدفت إلى الارتقاء نحو الاقتصاد المعرفي. وتضمنت تطبيق المنهاج الوطني التفاعلي، والذي اشتمل على جزأين أحدهما نظري، والآخر عملي، أما الإطار النظري فاشتمل على الوحدات التالية: نمو الأطفال وتطورهم والتعليم، والمشكلات السلوكية الشائعة في رياض الأطفال، ومعلمة الروضة، والبيئة التعليمية في الروضة، والمحاور الأساسية لتعليم الأطفال، في المقابل فإن الإطار العملي اشتمل على الوحدات التعليمية التالية: البرنامج اليومي، والأنشطة، وإرشادات عامة للبرنامج اليومي، والتخطيط واشتملت الوحدات التعليمية ما يلي: أنا طفل الروضة، وحدة الأسرة، وحدة الأعياد، وحدة الماء، وحدة الحيوانات، وحدة وسائل المواصلات، وحدة الوطن، وحدة الفصول الأربعة، وحدة النباتات، وحدة المهن. وبدأ تطبيق المنهاج الوطني التفاعلي منذ العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥، ويهدف المنهاج الوطني النهوض بالنظام التربوي الأردني في مرحلة الطفولة، وليصبح الطفل في المستقبل مواطنا منتجا (سرحان، ٢٠٠٦).

هذا وقد بدأت وزارة التربية والتعليم بفتح شعب لرياض الأطفال في مدارس الإناث بالمناطق النائية منذ عام ١٩٩٩، حيث أصبح مجموعها (٢٦٦) شعبة. وفي شهر شباط من العام ٢٠٠٦، أقامت وزارة التربية والتعليم ورشة عمل لمديرات المدارس التي أنشأت فيها رياض أطفال، هدفت هذه الورشة إلى تعريف مديرات تلك المدارس بأسس تنظيم بيئة الروضة الصفية ضمن برنامج يومي من خلاله أنشطة مناسبة، وإضافة إلى تزويد الملتحقات بطرق فاعلة تشجع الأهالي بالمشاركة بالعملية التعليمية التعلمية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦).

كذلك سعت وزارة التربية والتعليم إلى تدريب وتأهيل مديرات ومعلمات الأطفال، حيث عمدت الوزارة إلى وضع الأسس العلمية لاختيار هذا الكادر من المعلمات، بحيث يكون اختيار المديرات والمعلمات من حملة الشهادة الجامعية الأولى في التخصصات التربوية والتعليمية، مع أن الواقع يشير إلى أن غالبية المعلمات هن من حملة الدبلوم في التخصصات التربوية والمسلكية، لذلك عمدت الوزارة لوضع الخطط السنوية لتأهيل المعلمات بالتعاون مع القطاع الخاص ضمن خطط محدودة (خوري، ٢٠٠٢).

ولهذا يمثل مدخل إعداد المعلم القائم على الكفايات أحد الاتجاهات الحديثة في مجال

إعداد المعلم، حيث اتجهت كثير من المؤسسات التعليمية إلى التحول نحو البرامج القائمة على الكفايات. وبالرغم من أهمية الطفولة ومرحلة التعليم المبكر في رياض الأطفال، والاهتمام البالغ الذي توليه الجهات المختصة لبلوغ هذه الأهداف إلا أن الباحثة ومن خلال عملها كمعلمة في رياض الأطفال ثم كمديرة ومؤسسة لمدارس ورياض الأطفال طيلة ما يزيد على عشرين عاماً، قد لاحظت تدنّي المستوى في أداء البعض من معلمات رياض الأطفال، أثناء أدائهن لعملية تدريس الأطفال، مما يستدعي الأمر إلى إعادة النظر جدياً في تدريب وتأهيل المعلمات ذات الصلة، كذلك أكدت الدراسات والبحوث ذات الصلة ما سبق ذكره في هذا السياق (خوري، ٢٠٠٢)، هذا ونتيجة لذلك جاءت هذه الدراسة تلبية لهذه الحاجة، حيث تناولت بناء برنامج تدريبي مقترح قائم على الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال في محافظة عمان العاصمة. وكنتيجة للاتجاهات السائدة في إعداد المعلمين التي تعتمد على اكتساب المعرفة، وتفترض تزويد المعلم بقدر مناسب من المعارف الأكاديمية والمهنية، فإن إتاحة المجال للتدريب العملي الميداني يؤدي إلى الإعداد والتدريب والتأهيل على الكفايات التعليمية التي تعوز عمل معلمة الروضة، وبالتالي إلى تحقيق الأهداف والغايات من التعليم في هذه المرحلة الحاسمة في حياة الأطفال، ألا وهي مرحلة رياض الأطفال.

٢. مشكلة الدراسة

إن الغرض من هذه الدراسة هو بناء برنامج تدريبي مستند إلى الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال وبيان فاعليته في تنمية تلك الكفايات.

٣. عناصر الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

٣-١	ما الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن؟
٣-٢	ما درجة امتلاك الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن؟
٣-٣	ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن؟

٣-٤	ما أثر البرنامج التدريبي في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن؟

٤. فرضيات الدراسة

وللإجابة عن السؤال الرابع للدراسة، فقد تمّ صياغة الفرضية التالية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في درجة امتلاك الكفايات التعليمية بين الاختبارين القبلي والبعدي تعزى لأثر البرنامج التدريبي المقترح.

٥. أهمية الدراسة

يمكن إجمال أهمية الدراسة فيما يلي:

-	التعرف على مواطن القوة والضعف في امتلاك تلك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، والتي يمكن أن تساعد أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم في معالجة مواطن الضعف في أداء معلمات رياض الأطفال، بما تنسجم مع الحاجات الفعلية والحقيقية.
-	تقديمها نموذجاً لآلية بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات معلمات رياض الأطفال قائم على الكفايات التعليمية، يمكن أن تفيد منه كليات التربية في الجامعة وكذلك كليات المجتمع في مساق التدريب العملي الميداني الذي يدرس للطلبة فيها.
-	إفادة الدارسين والباحثين، والعاملين وذوي الاختصاص بالمعرفة والحقائق ذات الصلة بكفايات تعليمية لمعلمات رياض الأطفال، بغية توسيع آفاقهم المعرفية وتحفيزهم نحو قيامهم بالبحوث العلمية التي يؤمل منها تزويدهم بالبنية المعرفية والمسلكية ذات الصلة بالعمل في رياض الأطفال.

٦. التعريفات الإجرائية

تعرضت الدراسة إلى عدد من المفاهيم والمصطلحات التي ترى الباحثة ضرورة تعريفها إجرائياً وبشكل دقيق، وتبعاً للسياق الذي استخدمت فيه في هذه الدراسة:

×	**الكفايات التعليمية:** هي قدرة المعلمة وتمكنها من معرفة سلوك معين يرتبط بالعملية التعليمية -التعلّمية بوعي وفاعلية، وتشتمل على معارف تتّصل اتّصالاً مباشراً بالتدريس، كذلك هي القدرة على التعبير المعرفي لضمان تحقيق الأهداف المنشودة من هذا التدريس. وتعرّف إجرائياً بالعلامة التي تحصل عليها المعلمة على الاختبار الذي يقيس الجانب المعرفي للكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ولمرتين، الأولى قبل البدء بالبرنامج، والثانية بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي المقترح.
×	**معلمة الروضة:** المعلمة التي تعمل في مؤسسات تربوية ما قبل المدرسة، أي مع الأطفال من سن ثلاث سنوات وثمانية شهور إلى خمس سنوات وثمانية شهور، وتقوم على تربيتهم وتعليمهم.
×	**البرنامج التدريبي المقترح:** هو مجموعة من الأنشطة والفعاليات المخططة والمنظمة التي تعدها الباحثة بناءً عن الأدب التربوي العاصر، ويتضمن الأهداف والمواد التعليمية والأنشطة التدريبية والوسائل وإجراءات التقويم التي تمكّن المعلمة من النمو المهني وتنمية كفاياتها التعليمية – التعلمية.
×	**الاتجاهات المعاصرة:** هي مجموعة الأفكار والمفاهيم المستوحاة من الأدب التربوي وتوجهاته المعاصرة في تناول الكفايات التعليمية للمعلمين بشكل عام، ومعلمات رياض الأطفال بشكل خاص.

٧. محددات الدراسة

يتوقف تعميم نتائج الدراسة جزئياً على المحددات الآتية :

×	اعتماد الدراسة على عينة ممثلة من مجتمع معلمات رياض الأطفال في العاصمة عمان للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧، وبالتالي يعتمد تعميم نتائج الدراسة على درجة تمثيلها لخصائص معلمات الأطفال في عموم الأردن.
×	درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال وتنميتها يعتمد على البعد المعرفي السلوكي ولا يشمل كل الأبعاد الأخرى الأدائية والوجدانية.
×	تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧ وبالتالي لا يمكن تعميم نتائجها على سنوات أخرى إلا في حال تشابه الظروف.
×	يقتصر تعميم نتائج الدراسة على الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للأدوات التي تمّ تطويرها من قبل الباحثة وبالتالي لا يمكن تعميم نتائج الدراسة باستخدام أدوات أخرى.

الفصل الثاني

الإطار النظري

الفصل الثاني

الإطار النظري

أولاً: معلمة رياض الأطفال: كفاياتها، وأدوارها، وإعدادها

١ - المقدمة

٢ - النظرة للطفولة ورياض الأطفال

٣ - الكفايات التعليمية لمعلمة الروضة

٤ - علاقة المعلمة مع إدارة الروضة والزميلات

٥ - الأدوار المهنية لمعلمة الروضة

٦ - الإعداد المهني للمعلمة

٧ - التدريب أثناء الخدمة

٨ - خصائص التدريب

٩ - الأهداف العامة للتدريب أثناء الخدمة

١٠ - أهمية التدريب أثناء الخدمة

١١ - شروط تخطيط البرامج التدريبية

١٢ - الاحتياجات التدريبية للمعلمين

١٣ - إعداد البرامج التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في أثناء الخدمة

ثانياً: الدراسات المتعلقة بتدريب معلمات رياض الأطفال وتنمية كفاياتهن التعليمية

١ - المقدمة

٢ - تقسيم الدراسات ذات الصلة

التعقيب على الدراسات ذات الصلة

الفصل الثاني
الإطار النظري

أولاً: معلمة رياض الأطفال: كفاياتها، وأدوارها، وإعدادها

١. مقدمة

لقد بدأ مفهوم رياض الأطفال يزداد اتساعاً على رقعة الخريطة التربوية محلياً، وعربياً، وعالمياً، الأمر الذي حدا ببعض الدول أن تضع تعليم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، ضمن أولياتها، إيماناً منها بأن تطوير التعليم في المرحلة الأساسية يستند بالدرجة الأولى إلى تحسين التعليم ما قبل المدرسة. لهذا لا بد من الاهتمام بمعلمة رياض الأطفال وتزويدها بالكفايات التعليمية الضرورية اللازمة للتعامل مع المعرفة من جهة، ومع الأطفال من جهة أخرى، لذا قامت الجهات المعنية بإعداد البرامج التدريبية لمعلمات رياض الأطفال، وفق تربية المعلمات القائمة على الكفايات انطلاقاً من أن المعلمات يستخدمن هذه الكفايات لتطوير قدرات الأطفال في أثناء العملية التعليمية التعلمية.

٢. النظرة للطفولة ورياض الأطفال

تعد السنوات الأولى من حياة الطفل من أهم مراحل حياته، فهي الأساس الذي تبنى عليه الحياة المستقبلية للأجيال القادمة، وقد اهتمت الهيئات والمؤسسات التربوية المحلية والعالمية بضرورة العناية بطفل مرحلة ما قبل المدرسة وبجوانب نموه المختلفة، وذلك بهدف تعرف سلوكهم وتوجيه طاقاتهم. فقد أصدرت منظمة اليونيسيف الإعلان العالمي لحقوق الطفل منذ عام (١٩٥٩)، الذي يؤكد من خلال مبادئه الرئيسة إعطاء الفرص والتسهيلات، التي تمكن الطفل من النمو الشامل المتكامل جسمياً وعقلياً. ولم تعد النظرة إلى تربية طفل ما قبل المدرسة نوعاً من الترف كما كان ينظر إليها في الماضي، وإنما صارت جزءاً من البنية التربوية لكثير من الدول، وحلقة من حلقات التعليم المستمر على مدى الحياة (بدران، ٢٠٠٣).

هذا وتلعب رياض الأطفال دوراً إستراتيجياً في إمداد الطفل بتجارب عاطفية علاوة على التجارب العقلية، لذلك فإن فهم الطفل لما يدور من حوله وللعالم الذي يعيش فيه، له أثره الذي لا ينكر لتنمية قواه العقلية والجسدية وتقويتها، فإذا فهم الطفل عالمه الذي يعيش فيه، وما

يجري حوله انعكس عليه ذلك إيجابياً فشعر بالأمن والاطمئنان وإن كان هذا ليس نظراً لتعقد الحياة ولما طرأ عليها من ثورة معرفية وتكنولوجية معقدة (أبو ميزر وعدس، ١٩١٨).

وتعد رياض الأطفال من أخصب المراحل التربوية التعليمية في تشكيل الشخصية وتكوينها؛ لأنها مرحلة تربوية يتم فيها التعلم تلقائياً، ويمهد لمسار العملية التربوية في المستقبل، وتبدو أهمية رياض الأطفال من أهمية تلك المرحلة النمائية في تكوين شخصية الطفل، وتكمن أهمية الدور الذي تقوم عليه رياض الأطفال فيما يمكن أن تسهم به من دور تربوي سليم في إعداد شخصية الأطفال إعداداً صحيحاً يجعلهم على درجة عالية من السواء النفسي. فهذه المرحلة لبست صورة مصغرة من المدرسة النظامية الابتدائية أو نوعاً من الترف الحضاري والثقافي، بل أنها تمثل المدرسة الحقيقية، والتي ينبغي أن تكون لها فلسفة تربوية شاملة وأهداف سلوكية بعيدة المدى وبرامج وأنشطة هادفة لإشباع حاجات طفل ما قبل المدرسة مع مراعاة مطالب النمو المختلفة لهذه المرحلة (عدس، ٢٠٠١).

ويمكن أن تعرف رياض الأطفال بأنها "وسيلة فعالة تعالج فترة الحساسية في حياة الطفل ما بين (٣-٦) سنوات لأنها تهيئة لمرحلة المدرسة الابتدائية" (زهران، ١٩٩٠) وأنها "مؤسسة تربوية تقبل الطفل بعمر (٤-٦) سنوات وهي مرحلة تختلف عن المراحل التعليمية الأخرى حيث إنها تساعد الطفل وتهيؤه لدخول المرحلة الابتدائية" (محمد، ٢٠٠٤).

فمرحلة رياض الأطفال مرحلة وضع الأساس القوي في بناء الشخصية حيث ترسم أبعاد النمو وتبنى المفاهيم والمعارف والخبرات والميول والاتجاهات والنزعات، وكثيراً ما يقولون إنها حصيلة الطفولة المبكرة، لأنها مرحلة تتفتح فيها معظم قوى وقدرات واستعدادات الطفل بجانب وجود أجواء نفسية مطمئنة ورعاية صحية كاملة وبيئة تربوية موجهة وساحة ألعاب مثيرة ومحفزة للطفل محركة لفضوله، واستطلاع ينمي قدرته العقلية والإدراكية وثروته اللغوية وميله إلى البحث والحركة والكشف والإبداع وحاجته إلى بناء تكوينه الاجتماعي من خلال الشعور بالمحبة والحنان والألفة والتعاون والمشاركة مع أقرانه والكبار والمحيطين به. كذلك فإن مرحلة الروضة مرحلة ملحة لتلافي أي تأخر أو توقف للنمو فيها وتحتاج إلى بذل جهد إضافي مضاعف في المراحل التي تليها حتى يعوض الطفل ما فاته، وقد يسبب تأخر أو توقف النمو في هذه المرحلة تأخراً في النمو اللاحق ومن ثم تراكمها في تأخير النمو، وتكون النتيجة ليس نقص في التحصيل الدراسي فحسب، بل في مواجهة شؤون الحياة في مرحلة النضج (البدري، ٢٠٠٣).

٣. الكفايات التعليمية لمعلمة الروضة

يرى عثمان (١٩٨٨) أن الكفاية هي بمثابة مجمل السلوك الذي يقوم به المعلم، والذي يشمل على المتضمن المعارف والكفايات والاتجاهات لتيسير عملية نمو التلاميذ نمواً متكاملاً، ويمارس المعلم هذا السلوك بمستوى معين من الأداء. وعليه فإن عملية إعداد معلمة الروضة معرفياً وأدائياً، في المعاهد أو الكليات المختصة تستند على تكوين مجموعة من الكفايات التعليمية التي تميّز معلمة رياض الأطفال عن غيرها من معلمات المراحل العمرية الأخرى، ومن الممكن تصنيف تلك الكفايات التعليمية إلى أربعة أنواع هي: المعرفية، والأدائية، والنفسية، والاجتماعية، وهذه الكفايات التعليمية ذات صلة وثيقة بعملية تكوين شخصية الطفل وتزويده بالخبرات التي يقترحها المنهاج الدراسي.

هذا ويعرفّ درة وزملاؤه (١٩٩١، ص٢٠) الكفاية في التدريس بأنها «تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والكفايات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية».

أمّا مرعي (١٩٨٣، ص٢٥) فيعرّف الكفاية بأنها «القدرة على عمل شيء ما بفاعلية وإتقان، وبمستوى معين من الأداء».

وبالنسبة هوستون ولهاوسام (Houston & Howsam، 1972، p.8) فإن الكفاية تعني "القدرة على عمل شيء أو إحداث نتائج متوقعة".

أما جامع (١٩٨٦، ص٣٨) فيعرّف الكفاية على أنها «مهارات مركبة، أو أنماط سلوكية، أو معارف تظهر في سلوك المعلم، وتشتق من التصور الواضح لدور المعلم».

أما القلا (١٩٨٩) فيرى الكفاية بأنها مجموعة الكفايات والمعارف والإجراءات والاتجاهات التي يحتاج إليها المعلم للقيام بعمله بأقلّ قدر من الكلفة والجهد والوقت، والتي لا يستطيع دونها أن يؤدي واجبه، ومن ثم يعد توافرها شرطاً لإجازته في العمل.

وهناك المزيد من التعريفات الأخرى التي تبين معنى الكفاية، وبصورة عامة تجمع التعريفات على مجموعة من الخصائص التي تميّز الكفاية، بأنها قدرة تتّضح في سلوك المعلم، وتتشكّل نتيجة مجموعة من المعارف السابقة والكفايات وتظهر على شكل أداء. تعبّر عن الأداء الفاعل للمعارف، والسلوك السوي، وذلك بأقل قدر ممكن من الجهد والكلفة والوقت. كذلك فهي تعبّر عن مجموعة الكفايات القابلة للملاحظة والقياس والتحليل والتفسير. وخلاصة القول

فإنّ الكفاية تشتمل على مجموعة الكفايات القابلة للملاحظة والقياس، والخصائص العقلية والأدائية والنفسية والجسدية والاجتماعية، التي تمكّن المعلمة من أداء الأنشطة ذات الصلة بأطفال الروضة بأقلّ قدر ممكن من الجهد والكلفة والوقت، وبما يحقق الأهداف التربوية المتعلقة بتربية طفل الروضة.

وفيما يلي توضيح لأهل الكفايات المعرفية اللازمة لمعلمة الروضة:

٣-١ الكفايات المعرفية

تتّضح الكفايات المعرفية لمعلمة الروضة باكتساب المعلمة لمجموعة من المعارف تؤثر في قدرتها المعرفية والتي لها علاقة بالتعامل مع الأطفال والإدارة وأولياء أمورهم، وأداء الأنشطة وبكفاياتها الأخرى، ومن هذه الكفايات العقلية المعرفية ما يلي:

٣-١-١	القدرة على إدراك حاجات الأطفال، وتمييز ميولهم وتقدير إمكاناتهم، فالمعلمة التي تستطيع إدراك تلك الخصائص تتمكن من الوصول إلى الأهداف التربوية بالارتقاء بنمو الطفل وتحقيق التكامل بين جوانب النمو المختلفة (الحيلة، ٢٠٠١).
٣-١-٢	معرفة خصائص الأطفال العقلية ومجالات النمو الأخرى الجسمية والانفعالية والجسمية والاجتماعية.
٣-١-٣	معرفة الفروق الفردية بين الأطفال من حيث قدراتهم وإمكاناتهم وأساليب تعلمهم، وتوفير الفرصة لكل طفل لكي يتعلم وتقدير اللحظة الحاسمة لتعلم كل طفل، والتي قد تختلف عن اللحظة والأسلوب والوسيلة التي يتعلم من خلالها طفل آخر، وهي اللحظة التي يكون الطفل فيها أكثر قابلية للتعلم فيما لو تهيأت له الفرصة المناسبة، وأن هذا المبدأ يعد من أبرز الآراء التي نادت بها «مونتسوري» في رياضها، وهيأت لأجلها الوسائل المناسبة، ودربت المعلمات على كيفية استخدامها.

٣-١-٤	الإلمام بطرائق مراقبة سلوك الأطفال وملاحظته وأدوات الملاحظة حتى تستطيع المعلمة تعرف خصائص كل طفل واهتماماته وقدراته، وبالتالي تقدير حاجاته وتحديد الوسائل والطرائق المناسبة له. كما على الملاحظة التي تقوم بها المعلمة أن تعد بداية الطريق للتجريب مع الطفل، وتطوير نموه، والتفاعل معه بما يتناسب وخصائصه.
٣-١-٥	معرفة الأسس النفسية والاجتماعية لمناهج رياض الأطفال من أجل فهم سلوك الطفل واكتساب القدرة على تحليل هذا السلوك والإلمام بطرائق الاتصال والتفاعل معاً لأطفال.
٣-١-٦	توجيه سلوك الأطفال واستخدام أساليب التعزيز المناسبة والقدرة على القيام بعمليات تقدير حاجات الأطفال وتقييم معارفهم السابقة والخبرات التي تم اكتسابها مقارنة مع التغيير الحاصل في الخبرات ومدى إشباع الحاجات (أبو طالب، وزميلاتها، ٢٠٠٤).

٤. علاقة المعلمة مع إدارة الروضة والزميلات

إن علاقة المعلمة مع الأطفال ومع أهالي الأطفال يجسد قدرتها على تمكنها من الكفايات الاجتماعية المطلوبة منها، ويرتقي هذا الدور من خلال تفاعلها مع الإدارة والزميلات وتعاونها معهن في سبيل الارتقاء بمهمة الروضة إلى أرقى المستويات ومن هذه الكفايات التي تكتسبها المعلمة في أثناء تفاعلها ضمن البيئة الداخلية للروضة ما يلي:

٤-١	التعاون مع المديرة في الحفاظ على النظام والأمن والانضباط في الروضة.
٤-٢	التعاون في اختيار المنهاج وتنظيم برنامج الأنشطة والخبرات.
٤-٣	التعاون مع الزميلات في تطوير أنفسهن مهنياً، من خلال الاطلاع على الجديد في مجال تربية الطفل وتعليمه.
٤-٤	التعاون مع الزميلات في حل المشكلات الخاصة بهن أو بأطفالهن.

يتبين مما سبق أن كفايات المعلمة تقسم إلى كفايات جسمية مثل سلامة النطق والجسم والنظافة، وكفايات نفسية كحبها للمهنة والأطفال وغيرها، وكفايات اجتماعية تتجسد في طبيعة علاقاتها مع الإدارة والزميلات وأهالي الأطفال، وكفايات عقلية كالذكاء والنشاط،

وكفايات مهنية تتعلق بأداء المعلمة كالقدرة على التخطيط للأنشطة وتنفيذها وتقويمها وما تضم هذه القدرات من مهارات وكفايات معرفية تتعلق بمعارفها بتربية طفل الروضة (أبو طالب، وزميلاتها، ٢٠٠٤).

٥. الأدوار المهنية لمعلمة الروضة

إن معلمة الروضة هي العنصر الأساسي في برنامج التعليم في هذه المرحلة ، حيث تتطلب أن تلعب أدواراً مختلفة في تحقيق الأهداف التربوية الخاصة لهذه المرحلة، فلا تستطيع الروضة المزودة بأحدث وسائل التعليم وأرقى الإمكانات أن تحقق أهدافها بدون معلمة متخصصة ومؤهلة تأهيلاً علمياً في جميع المجالات المهنية والأكاديمية والثقافية، وبدون أن يواكب ذلك برامج الإعداد أثناء الخدمة، بشكل يتضمن أن تستمر معلمات هذه المرحلة في الإطلاع على المعارف، واكتساب الكفايات الخاصة لتعليم الأطفال في سن الروضة، ليتسنى لها القيام بعملها بشكل سليم وفاعل.

كذلك هناك أدوار مهنية يتوقع من معلمة الروضة القيام بها، وتتمثل بما يلي:

٥-١	اتخاذ القرار فيما يتعلق بالتخطيط والتحضير؛ حيث يتضمن ذلك التخطيط جدولاً دراسياً جديداً، والتخطيط للأهداف التربوية المناسبة للمرحلة والظروف الاجتماعية والاقتصادية المتوافرة في الروضة، والتخطيط للأنشطة المناسبة لتحقيق أهداف البرامج والتخطيط للاحتياجات الفردية لكل طفل بناءً على ملاحظة المعلمة وتفسير كل الملاحظات بالإضافة إلى تنوع البرامج التي تحققها للأطفال بحيث يتم عرضها داخل حجرة الصف وبعضها خارج الروضة ولا بد لمعلمة الروضة أن تمتلك معرفة وأصول التخطيط للدرس وآليات تغييره.
٥-٢	تشخيص لقدرات الأطفال؛ من خلال مراقبتها وتقويمها للنمو الفردي للأطفال حيث يتضمن ذلك إلمام المعلمة بقوائم الملاحظة ومقاييس النمو للأطفال بمقاييس الذات والقوائم اللغوية والإدراكية وقوائم الملاحظة وما لديها من الوسائل. ومن المهم هنا التدريب الجيد للمعلمة على استخدام هذه الوسائل، وذلك لتنمية وتحسين مستوى الأداء، لتمتلك القدرة على تشخيص الصعوبات التي يواجهها الأطفال، وإيجاد الحلول المناسبة لتقييم أداء الأطفال، والاعتماد على النتائج لإيجاد الطرق الكفيلة لتحسين نوعية التعليم والتعلم (علي، ١٩٩٣).

٥-٣	إدارة العملية التعليمية التعلمية؛ بحيث توفر بيئة تهتم في توفير خبرات تعليمية لجميع الأطفال، حيث يتضمن ذلك تقديم أدوات ومواد تعليمية مناسبة لها ومساعدتهم في استخدامهم لها، كما يتوجب على المعلمة أن تحدد مراحل النمو لدى الأطفال بحيث تكون الأنشطة والأدوات المقدمة لهم مناسبة لمستويات النمو المختلفة وتتناسب مع إمكانات الطفل في هذه المرحلة بحيث يتعلم كل منهم وفق قدراته وبطريقته الخاصة.
٥-٤	مساعدة ناجحة في بيئة التعلم؛ حيث لا بد أن تكون البيئة التعليمية المعدة من معلمة الروضة بيئة غنية بالمثيرات والوسائل والمعدات والألعاب، وذلك لإثراء خبرات طفل الروضة وتوضيح رؤية الأطفال للاختيار، وبلورة تفكيرهم من خلال أنشطة معدة مسبقاً لهم في نموهم العقلي والاجتماعي والانفعالي والجسمي، وأن يكون هناك تنوع في هذه الأنشطة كالرسم والأشغال اليدوية والرحلات والأنشطة الرياضية والألعاب المسلية. فطفل الروضة يتعلم من خلال اللعب. كما لا بدّ للمعلمة أن تمتلك القدرة على طرح الأسئلة بطريقة فاعلة والاستجابة لأسئلة الأطفال والقدرة على استخدام مصادر التعلم المختلفة بالطريقة التي تتناسب مع الموقف التعليمي التعلمي والقدرة أيضاً على توظيف استراتيجيات التدريس المختلفة والمناسبة بالإضافة إلى القدرة على توفير بيئة مناسبة وآمنة للأطفال (راشد، ٢٠٠٥).
٥-٥	الإرشاد والتوجيه؛ ويتم ذلك من خلال مساعدتها لأطفالها بصورة فردية وجماعية لاكتساب السلوك المقبول اجتماعياً، ولاكتساب القدرة على التفاعل مع الآخرين والتعامل مع مشاعرهم الذاتية، والعمل كنموذج وقدرة لسلوك الأطفال ويتضمن ذلك استخدام إجراءات وقائية إيجابية لمعاونته على التخلص من السلوك السلبي والتدخل بطرق إيجابية لمعاونة الأطفال في السيطرة على سلوكهم السلبي.

بالإضافة إلى استخدام أساليب التعزيز الإيجابي لمعاونة الأطفال على تعليم السلوك السليم. فمعلمة الروضة تستطيع أن تساعد الأطفال على التخلص من أنانيتهم وعدوانيتهم وتوجه إحساسهم بالثقة بالنفس، وعلى إقامة العلاقات الاجتماعية وتطويرها، وتحولهم من اتجاه

التركيز حول الذات إلى ممارسة الأنشطة التي تتطلب المشاركة، بهدف غرس مبادئ السلوك السوي لديهم، وهنا لا بد للمعلمة أن تمتلك الاتجاهات كأن تكون قدوة حسنة في مظهرها ومسلكها وقدرتها على توظيف استراتيجيات تحسين السلوك للأطفال (عبد السميع، ٢٠٠٧).

كذلك فإنه لا بدّ لمعلمة الروضة أن تراعي الجوانب لدى تقييمها المنهاج ومعرفة تطور الطفل والحاجات الاجتماعية والعلمية والبيئية بالإضافة إلى معرفة القيم الثقافية للمجتمع الذي تعيش فيه وأن تكون لديها القدرة على تصميم منهاج جديد يتلاءم مع احتياجات الأطفال الخاصة وتقوم على التجربة الذاتية لهم بحيث تتوفر لهم الاستمرارية في الخبرات التي تميزهم في الروضة إلى المدرسة بالإضافة إلى أنه يجب على المعلمة أن تأخذ بعين الاعتبار مشاركة الطفل في أنشطة المنهاج. والمعلمة كمنظمة لعملية التعلم من خلال تقويمها لحاجات الأطفال وملاحظتها والإنصات لهم وتسجيل الملاحظات الخاصة بتفاعلات الأطفال مع الأنشطة والاستجابة للأطفال وهم يعملون ويلعبون ويتفاعلون وتوفير البيئة المناسبة والإرشاد المناسب. ويمكن للمعلمة اكتشاف قدرات الأطفال ومواهبهم والسماح لهذه المواهب بالنمو والظهور، وذلك عن طريق تزويدهم بمهارات معينة منبثقة عن حاجاتهم بحيث يشعر الطفل بحريته وقدرته على العمل وتقتضي عملية الملاحظة أن تحتفظ المعلمة بسجل خاص لكل طفل لتكون ملاحظتها عنه أثناء مراقبتها لسلوكه بأوقات متعددة. وهنا لا بد للمعلمة في هذا المجال القدرة على مراعاة الحاجات الفردية للأطفال وتلبيتها والقدرة على إثارة الدافعية للأطفال لتنظيم الاتصال الفاعل مع الأطفال (خوري، ٢٠٠٢).

٦. الإعداد المهني للمعلمة

نظراً لأهمية الدور الذي تلعبه معلمة الروضة في أنشطة الروضة وتحقيق أهدافها بشكل يسهم في تدعيم شخصية الطفل في هذه المرحلة، وتهيئته للمراحل اللاحقة، فإن قضية إعداد الكوادر العاملة في رياض الأطفال إعداداً جيداً، يعدّ واحداً من أبرز القضايا التي تركز عليها تعطيها الأبحاث والدراسات التربوية، وقد حظي موضوع الإعداد الأكاديمي والمهني لمعلمة الروضة بالاهتمام من قبل القائمين على إعداد الكوادر التربوية على مدى العقود السابقة فهناك برامج تربوية وأكاديمية لإعداد الكوادر الخاصة بالروضة قبل التحاقهم والتي تقدم من قبل الجامعات والمؤسسات العلمية المتخصصة وكذلك الاهتمام بالإعداد أثناء الخدمة لهذه الكوادر

على الممارسات التي يقومون بها منسجمة مع ما يستجد من دراسات في مجال الطفولة وعلم نفس النمو وتعليم الأطفال ولعمل المراجع والبرامج التي ترتكز على إعداد الكوادر التربوية من المعلمات من خلال تنمية المعارف والكفايات التي تنمي لديها مهارات العمل المهني في مجال التدريس (خوري، ٢٠٠٢).

وفي مجال تعديل السلوك للطفل فإنه يترتب إكسابه مهارات إعداد الأنشطة والمواد التربوية التي توصف بأنها ملائمة لنمو الطفل وتركز دوره على الإرشاد والتوجيه للطفل وأسرته وتكسبه مهارات الاتصال مع الأهل، وتعمل على إشراكهم بأنشطة الروضة، هذا وتركز برامج الإعداد الخاصة لمعلمة الروضة على الكفايات والمعارف التي تتعلق بتطوير نمو الطفل وأساليب التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة وأنماط التعلم للطفل، وكيفية التعاون مع أسرة الطفل والمجتمع المحلي بالإضافة إلى أن تلقى تدريباً (الناشف، ٢٠٠٥).

وبالرغم من الجهود التي تبذل من قبل المختصين في مجال إعداد الكوادر البشرية للعمل في الروضة، فإنه لا يزال هناك حاجة لتلازم عملية ممارسة العمل في الروضة، وللتدريب المستمر. ونظراً لما لهذا الميدان من تطور مستمر في المعارف والكفايات المتخصصة، ونظراً للتسارع في تطور تقنيات التعليم والتعلم، إضافة إلى خصوصية المرحلة العمرية للأطفال، فإن ذلك يستوجب إعداد الكوادر العامة في رياض الأطفال، بحيث تبذل جهوداً منظمة، وتدريباً مركزاً من أجل مواجهة هذه التحديات، وتلافي جوانب القصور والضعف، في معرفة وأداء معلمات رياض الأطفال، بهدف الارتقاء الفكري والمسلكي لدى هذه الفئة التي تعمل في رياض الأطفال، والعمل على مواكبة المستحدثات والتجديدات التربوية في هذا المجال وفي هذه المرحلة التعليمية الحرجة (الحيلة، ٢٠٠١).

٧. التدريب أثناء الخدمة

يشير كلّ من درة (١٩٩١)، وشوق (٢٠٠٢) إلى أنّ التدريب أثناء الخدمة في هذا الوقت ضرورة لازمة في مجتمع المهن والوظائف والقطاعات، حيث إن مهنة التعليم تشكل أثراً ضرورياً ملحاً للتطويرات والاكتشافات التي تتوافر في عصرنا الحاضر، ممّا يجعل تدريب المعلمات ضرورة ملحة لنغطي تطوير المفاهيم وتحسينها، ولما كان التدريب أثناء الخدمة يمثل أهمية ضرورة عصرية للمعلمات بشكل عام، فإن التدريب أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال بشكل خاص، يعني تحسين أدائهن ورفع مستواهن المهني والأكاديمي والمهاري والشخصي، ونتيجة لهذه الأهمية

في التدريب أثناء الخدمة فإنه يتوجب علينا أن نتعرف على مفهوم التدريب وأهدافه وأساليبه (أحمد، ٢٠٠٤).

تشهد مفاهيم التدريب تعريفات كثيرة ولكن تتشابه في مضامينها، فمثلاً عرفّ راشد (٢٠٠٣)، التدريب على أنه مجموعة من البرامج والدورات الطويلة والقصيرة، وورش الدراسة، وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات ومؤهلات دراسية تهدف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية اللازمة للمعلم لرفع مستواه العلمي، من خلال الارتقاء بأدائه التربوي والأكاديمي من الناحيتين النظرية والعملية.

في حين يرى بطاح والسعود (١٩٩٥) بأن التدريب عبارة عن نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغيرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والكفايات والاتجاهات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك والاتجاهات التي تجعل الفرد وتلك الجماعة مناسبة للقيام بالأعمال بكفاءة وإنتاجية عالية.

كذلك فإن عثمان (١٩٨٨) عرفّ التدريب على أنه برنامج مخطط يمكن المعلمات من النمو في المهنة التعليمية ويقدم مزيداً من الخبرات الثقافية والمسلكية وكل ما من شأنه أن يرفع من شأن العملية التربوية والتعليمية ويزيد من خامة المعلمة الإنتاجية.

هذا ويرى عبد الجليل أن التدريب «نشاط تعليمي يستهدف تحسين الأداء البشري عن طريق إحداث تغيير في المعلومات والكفايات والاتجاهات» (عبد الجليل، ١٩٩٤، ص٢٤)، في حين يبين توفيق أن التدريب عملية تزويد المتدربين بالأساليب والخبرات اللازمة لتعديل اتجاهاتهم وتنمية مهاراتهم وزيادة معارفهم، من خلال مجموعة من الأدوار التي يؤديها القائمون بالعملية التدريبية بكفاءة واقتدار مستهدفين بذلك تحقيق مخرجات التدريب والتنمية المحددة سلفا (بطاح، وأبو السعود، ١٩٩٥، ص٢٧)، هذا واقترحت شريدة وزملاؤها، تعريفاً مبسطاً للتدريب على أنه «خبرة مخططة من أجل إحداث التغير المطلوب» (شريدة، وشديفات، ١٩٩٤، ص١٥)

أما جعفري فيرى أن تدريب معلمة الروضة «عملية تعليمية مقصودة لإكساب المعلومات والكفايات والقدرات لتمكين معلمات رياض الأطفال من مقابلة التطور المستمر في أداء واجبات وظائفهن، وإنجاز أعمالهن بفعالية لتحقيق مخرجات التدريب» (جعفري، ٢٠٠٠، ص٣٠).

٨. خصائص التدريب

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة، يتبين أن التدريب على وجه العموم، والتدريب أثناء الخدمة بخاصة، يشمل مجموعة من الخصائص من أهمها ما يلي:

٨-١ تقديم المعارف والخبرات، بما يؤثر في إظهار الكفايات بشكل عملي.

٨-٢ الارتباط ببرنامج زمني محدد ومستمر ومتجدد.

٨-٣ تلبية احتياجات المتدربين من المعلومات والكفايات.

٨-٤ تحقيق أهداف منوعة تتناسب مع مستوى المتدربين وخصائصهم وحاجاتهم.

٨-٥ عملية تبدأ في الإعداد الأكاديمي أثناء ممارستها العمل.

٨-٦ تقديم المعارف والكفايات مما يؤدي إظهارهم بشكل عملي.

٨-٧ تلبية احتياجات المتدربين من معارف ومهارات العمل المتنوعة تناسب مستوى المعلمات وخصائصهم واحتياجاتهم الفنية.

٨-٨ زيادة الكفاءة الإنتاجية ومعالجة أوجه القصور لدى المعلمات.

وعليه فإن التدريب يتضمن تحديد أهداف الأداء للفرد أو الجماعة للعمل، وتوفير متطلبات الأداء، ثم التنفيذ والمتابعة والتقويم للنتائج والإنجاز، والاستثمار في زيادة الرصيد المعرفي للمعلم، وتوظيف وتطوير الأداء في تقييم الخطط والبرامج لتحسين مستوى الكفايات والقدرات للمعلمات المؤهلات والمديرات، مما يتفق ومستويات التقنية وأساليب الأداء ومستويات الجودة المطلوبة (حسن، ٢٠٠٣).

٩. الأهداف العامة للتدريب أثناء الخدمة

فيما يلي تعريف بالأهداف العامة لبرامج التدريب عامة أثناء الخدمة:

٩-١ **الأهداف المعرفية:** هي الأهداف التعليمية التي يمكن قياسها بوساطة الاختبارات المرحلية والنهائية، وهي تتعلق عموماً بحجم المعلومات والحقائق والمعارف التي يكتسبها المتدربون، ومن هذه الأهداف المعرفية ما يلي:

٩-١-١	إغناء الثقافة العامة للمتدربين وتجديد معارفهم التربوية وتعميقها.
٩-١-٢	تزويدهم بالمعارف المتعلقة بما يستجد في التربية العامة وعلم النفس التربوي والتخطيط التربوي ودور التربية في متابعة نمو المتعلمين.

٩-١-٣	تزويدهم بالمعارف المتعلقة بمبادئ التعليم والتعلم وتحديد الأهداف التعليمية وتخطيط الخبرات التي تساعد المتعلمين على بلوغ النتاجات المطلوبة.
٩-١-٤	تزويدهم بالأساسيات من المعلومات والمفاهيم والأساليب التي تستجد في مجال المناهج، وإكسابهم القدرة على تنفيذها في مجال العملية التربوية.
٩-١-٥	تزويدهم بالمعارف المتعلقة بطرائق التدريس وطرائق التفكير المتطورة كي يتمكنوا من ممارسة عملهم على نحو أفضل وبمردود أعلى.
٩-١-٦	تزويدهم بالمعارف المتعلقة بالتقويم التربوي.

٩-٢ الأهداف المهارية: هي الأهداف التي تتعلق بأداء المتدربين العملي من أجل الوصول إلى مستويات أداء مرغوبة لمختلف الأعمال والمهام التربوية،ومن هذه الأهداف المهارية مايلي:

٩-٢-١	تنمية قدرة المتدربين على تحديد الأهداف الخاصة المباشرة للدروس على شكل نتاجات سلوكية.
٩-٢-٢	تنمية قدرتهم على تخطيط النشاطات التعليمية الصفية.
٩-٢-٣	تنمية قدرتهم على تقويم النتاجات التعليمية الصفية.
٩-٢-٤	تنمية مهارات التواصل والاتصال على اختلاف أنواعها.
٩-٢-٥	تنمية مهارات توظيف التكنولوجيا التربوية وصنع الوسائل التعليمية.
٩-٢-٦	تنمية قدرتهم على تنظيم نشاطات منهجية لاصفية.
٩-٢-٧	تدريبهم عمليا لإكسابهم خبرات ومهارات جديدة.
٩-٢-٨	تنمية قدراتهم الذاتية لتشخيص المشكلات والمعوقات التي يواجهونها،وإيجاد الحلول لها.
٩-٢-٩	تنمية قدراتهم الذاتية في ممارسة البحوث الإجرائية لمعالجة بعض المشكلات المدرسية.
٩-٢-١٠	تمكينهم من تعلم الكفايات الحاسوبية والمعلوماتية وتوظيفها في العملية التربوية (مدكور، ٢٠٠٥، ٧٥ – ٨٠).

٩-٣ الأهداف الوجدانية: ولكي تتكامل منظومة الأهداف المنشودة من برامج التدريب عامة، فإن الأهداف الوجدانية (القيمة والاتجاهات) تساعد على غرس القيم وتكوين

الاتجاهات السليمة لدى المتدربين، سواء تعلّق من هذه الأهداف الوجدانية بفلسفة النظام التعليمي، أم بأخلاقيات التعليم، أم بالعلاقات الإنسانية، أم بالانتماء والحماسة لدى المتدربين نحو مهنة التعليم.

١٠ . أهمية التدريب أثناء الخدمة

يعدّ إكساب المعلمة مهارات علمية، ضرورة ملحة لتحسين أدائها وتطوير عملها، وزيادة قدرتها على التفكير المبدع الخلاق، بما تمكنها من التكيف مع عملها من ناحية ، ومواجهة مشكلاتها، والتغلب عليها من ناحية أخرى، وتحقيق التكامل بين أدوار المعلمات في الروضة لتحسين نوعية العمل ضمن بيئة تشاركية، وزيادة الإنتاجية المرتبطة برفع المستوى التعليمي، كما ترتكز أهداف البرنامج التدريبي المقترح على تنمية الكفايات، والخبرات، والكفايات لدى معلمات الروضة لمواجهة احتياجات المستقبل في المدى القصير والمدى البعيد، هذا ويعدّ التدريب مدخلاً من مدخلات العملية التربوية، حيث تعنى برفع الكفاءة الإنتاجية المهنية عن طريق اكتسابهم الكفايات المعرفية في ميدان عملهم مما يمكنهم من أداء عملهم بشكل جيد، ولقد أصبح التدريب أمراً ضرورياً وأساسياً في مجتمع يتسم بالتغيرات السريعة ولأن المعلم يعد الركيزة الأساسية في العملية التربوية وهو يحتاج إلى مواكبة التطور والتغير وتحديات العصر والمعرفة، وبهذا فإنّ تقدم التكنولوجيا يحتاج إلى تدريب مستمر يمكن المعلمة من ملاحظة ما هو جديد في مجال عملها مما يؤدي إلى رفع الكفاية الإنتاجية والمهنية والعملية والثقافية .

ومن هنا تأتي مرحلة التدريب بأنها مرحلة مكملة لعملية التعليم قبل الخدمة، كما أنها تأتي بعد احتكاك المعلمة بمشكلات ميدانية واقعية، ممّا يضمن إكساب المعلمة مزيداً من الخبرات الثقافية (راشد، ٢٠٠٣). كذلك فإن التدريب يجعل المعلمة متطورة ومتجددة في عملها ومستمرة ومنسجمة مع التغيرات التي تحصل في المجتمع والتكنولوجيا الحديثة، ويساعد التدريب على تحسين وتطوير أداء المعلمة المتدربة، ممّا يجعلها راضية عن عملها ، ويرفع الروح المعنوية لدى المعلمة، ويساعد على تنمية قدرتها على التفكير ممّا يمكنها من التكيف في عملها، ومواجهة المشكلات التي تواجهها والتغلب عليها. ويساعدها على اكتشاف مواهبها، ومهاراتها، وقدراتها، وإمكاناتها، والعمل على تحفيزها واستمرارها نحو نموها المهني الذاتي (مدكور، ٢٠٠٥).

وقد أشار حسن (٢٠٠٣)، أن عملية التدريب يجب أن تنطلق من المرتكزات الآتية مثل: ربط المواقف التدريبية بالحياة العملية بالتركيز على الجانب العملي واستمرارية التدريب لجميع المعلمات لمواكبة التطوير في مختلف الجوانب.

١١ . شروط تخطيط البرامج التدريبية

هناك بعض الشروط التي يجب أخذها بالاعتبار عند التخطيط للبرامج التدريبية، مثل أن:

١١-١ يكون برنامج التدريب عمليا ونافعا للمشاركين، فالبرنامج النظري لا يحقق أي نفع أو فائدة للمعلم، ما لم تتخلّله عناصر عملية تكون نابعة ومستخلصةً من الميدان، بحيث يستطيع المعلم تطبيقه عملياً والإفادة منه واقعياً. كما ينبغي أن يشترك في تخطيط البرنامج كل من إدارة التدريب والمشرف التربوي وكل من له علاقة وذلك لضمان نجاح البرنامج وتحقيق أهدافه.

١١-٢ يتم تحديد أهداف البرنامج مقدما ًوبدقة، بحيث يكون محتوى البرنامج محققاً لكل هذه الأهداف، ويجب أيضاً تحديد أساليب التدريب ووسائل التقويم / تقويم البرنامج وتقويم المشاركين، مع إعطاء أهمية لعملية التقويم.

١١-٣ يكون برنامج التدريب متنوعا في أساليب تدريس محتواه، أي يشتمل في جانب منه على مجموعه من المحاضرات النظرية، إلى جانب مجموعه أخرى من التدريب العملي، بالإضافة إلى حلقات المناقشة وغيرها من الأساليب الفعالة. ويفضل اختيار المدربين والمحاضرين من أساتذة الجامعات والمدرسين المتخصصين والفنيين والإداريين والمشرفين التربويين، لكي يكون في استطاعتهم ربط موضوع التدريب بعمل المعلم.

١١-٤ يراعي المسؤولون اختيار الوقت المناسب لتنفيذ برنامج التدريب، لضمان انتظام كل المشاركين فيه وإفادتهم من البرنامج أكبر فائدة ممكنة مما لو كان تنفيذ البرنامج في وقت غير مناسب. يستحسن أن لا تقل مدة البرنامج عن ثلاثة أيام حتى يمكن تحقيق بعض الفائدة أو كامل الفائدة المرجوة. ومن المستحسن أن لا يتم تنفيذ أي برنامج تدريبي في إجازة نصف العام الدراسي لأنها قصيرة وهي من حق المعلم حتى يستريح فيها استعداداً لإكمال بقية العام الدراسي، وألا يكون تنفيذ البرنامج في فترة ما بعد الظهر من أيام العمل المدرسي، ويفضل في البرنامج الناجح أن تكون مواعيده اليومية في أوقات مناسبة تتخللها فترة راحة معقولة.

١١-٥ تكون هناك حوافز ومزايا للدارسين الذين يشاركون في برنامج التدريب، وعند ترفيع المعلمين يجب أن نضع في الاعتبار أولوية ترفيع المعلم الذي شارك في التدريب أكثر من غيره، وذلك إلى جانب اعتبار الأقدمية والأنشطة العلمية والعملية للمعلم (الأحمد، ٢٠٠٥).

١٢. الاحتياجات التدريبية للمعلمين

يمكن تعريف الاحتياجات التدريبية على أنها مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات الأفراد العاملين، بهدف تعديل أو تطوير سلوكهم أو استحداث السلوك المرغوب منهم، والذي يمكن أن يحقق وصولهم إلى الكفاية الإنتاجية في أدائهم والقضاء على نواحي القصور، أو الفجوة في هذا الأداء، وبالتالي رفع مستويات أدائهم في العمل (الخطيب والخطيب، ١٩٨٦).

كذلك أكد عطوي (٢٠٠٤) على الحاجة إلى التدريب لوجود نقص أو الفجوة بين أدائهن في أي عمل أداء واقعي، وأداء مرغوب، حيث تحدث هذه الفجوة نتيجة نقص في المعارف أو الكفايات أو الاتجاهات لدى الفرد أو المؤسسة، وعليه فإن التدريب يعدّ وسيلة مهمة لمعالجة هذا النقص أو القصور في المعرفة وفي الأداء.

هذا وتعدّ الاحتياجات التدريبية من أهم الأمور التي تدفع النشاط التدريبي إلى تحقيق أهدافه، وعليه فإنه كلّما أمكن التعرّف عليها، وتحديدها، أمكن تلبيتها ورفع كفاءة العاملين عن طريق التدريب. ويقاس نجاح أي تصميم تدريبي بمدى التعرف على الاحتياجات التدريبية، وحصرها وتجميعها، وإن أي برنامج تدريبي لا يؤسس على قياس علمي للاحتياجات التدريبية لا يؤدي دوره بشكل مناسب. فالاحتياجات التدريبية ما هي إلاّ مجموعة من التغيرات المطلوب إحداثها، في معلومات وخبرات ومهارات واتجاهات العاملين، لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على الوجه الأكمل.

وعليه؛ ينبغي قياس الاحتياجات التدريبية بالأسلوب العلمي المنظم لتحديد احتياجات المتدرب كماً وكيفاً، والمعلومات والكفايات الهادفة إلى إحداث التغيير المنشود، وتنمية الكفاية إلى المستوى المطلوب، لأن إهمال تحديد الاحتياجات التدريبية بالأسلوب العلمي، أو عدم تحديده بدقة يؤدي إلى إهدار في الإمكانات المادية والإنسانية، وإلى فشل البرنامج التدريبي جزئياً أو كلياً، وعندها يصبح التدريب نشاطاً غير ذي جدوى، ومضيعة للوقت والجهد والمال.

هذا وتعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة المهمة قبل المباشرة بإعداد أي خطة أو مشروع أو برنامج تدريبي فهي بمثابة مرحلة التشخيص الذي يسبق تقرير نوع العلاج ومقداره.

١٢-١ أهمية الاحتياجات التدريبية:

للاحتياجات التدريبية أهمية في نجاح التدريب، ويمكن تلخيص هذه الأهمية:

١٢-١ الاحتياجات التدريبية الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي.

١٢-٢ المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح.

١٢-٣ العامل الأساسي في توجيه الإمكانات المتاحة إلى الاتجاه الصحيح في التدريب، حيث أنّ عدم الوقوف بدقّة على هذه الاحتياجات التدريبية مسبقاً يؤدي إلى ضياع الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب.

١٢-٢ تحديد الاحتياجات التدريبية:

ويلزم لتحديد الاحتياجات التدريبية القيام بالخطوات التالية:

١٢-٢-١	التعرف على الواقع الراهن للأداء لدى الفئة المستهدفة بالتدريب، أي لا بد من تشخيص نقاط الضعف والقوة ذات الصلة بالكفايات التدريبية والكفايات التعليمية و لدى العاملين.
١٢-٢-٢	وضع معايير أو مقاييس واقعية للأداء الأفضل للمتدربين.
١٢-٢-٣	توفير وسائل وأدوات واختبارات موضوعية لقياس أداء المتدربين.
١٢-٢-٤	توفير الأدوات والوسائل التي تساعد على كشف الاحتياجات التدريبية.
١٢-٢-٥	الأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات الفعلية للمتدربين وسواهم من الأطر التربوية، والمشكلات التي تعترض المدارس والمتعلمين، والتي تكشف عنها الاستبانات ودراسات استطلاع الرأي والتركيز على معالجة مشكلات محددة تهمهم بشكل عام بغض النظر عن تخصصاتهم، أو تهم مجموعة من المعلمات في مدرسة معينة، أو في تخصص معين، بل والسعي لتفريد النمو المهني وإمكانات التدريب، فهذا كله يزيد من فاعلية التدريب.

١٢-٢-٦	اقتناع المتدربين بأهمية وفائدة التدريب أثناء الخدمة، وشعورهم بالحاجة إليه حتى يلتحقوا به، ويتابعوا أنشطته بحماسة وفاعلية ويطالبوا بتنظيمه.
١٢-٢-٧	إشراك المتدربين في عمليات تخطيط وتنفيذ وإدارة برامج التدريب وتقويم نتائجها. وسيادتها.
١٢-٢-٨	يعتمد العمل على توفير مناخ مفعم بالثقة والتعاون بين جميع المتدربين شرطاً أساسياً لنجاح البرامج التدريبية ورفع كفاياتها وفاعليتها.
١٢-٢-٩	تدريب جميع المعنيين بالعملية التعليمية -التعليمية شرط أساسي أيضاً، خاصة مديري المدارس والمشرفين والمرشدين والمعلمات، لأن تدريب المعلمات لن يكون فعالاً إذا كانت البيئة المدرسية تقاوم التجديدات التربوية.
١٢-٢-١٠	سهولة الوصول إلى أماكن التدريب وتطوير التدريب المركز على المدرسة (مدكور، ٢٠٠٥).

١٢-٣ أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية

تجدر الإشارة إلى أن هناك أسلوبين لتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين أولهما الأسلوب المباشر، ويتعلق باستخدام أدوات الملاحظة والمقابلة والاستبانة.

وثانيهما الأسلوب غير المباشر، وذلك من خلال الحصول على البيانات والمعلومات المتاحة، أو المتوافرة داخل المؤسسة والسجلات ووثائق الوصف الوظيفي.

١٣. إعداد البرامج التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في أثناء الخدمة

إن عملية إعداد البرامج التدريبية لمعلمات رياض الأطفال تتطلب مراعاة مجموعة من الشروط والتي تساعد على نجاح تلك البرامج، وقد لخص خطاب (١٩٨٦) الشروط اللازم توافرها في برامج التدريب في أثناء الخدمة بما يلي:

١٣-١	تحديد الكفايات المهنية اللازمة للمعلم من أجل وضع إطار نظري لبرامج إعداد وتدريب المعلمات، ومن أجل هذا الهدف تحلل وظيفة المعلم المتدرب ،وتحدد الكفايات المهنية اللازمة للتدريب عليها، وهذا يعني الإفادة من الإطار النظري في البرامج التدريبية.

١٣-٢	تحديد الحاجات التدريبية للفئة المستهدفة في عملية التدريب، فالاعتماد على الكفايات اللازمة للمعلم من أجل التدرب عليها لا يكفي، بل لابد من استنتاج الحاجات التي تريد فئة معينة من المتدربين التدرب عليها وهذا يتم عن طريق الدراسات الميدانية التي تجري على المتدربين أنفسهم وتحديد الواقع.
١٣-٣	إعلام المتدربين بأهداف البرنامج التدريبي مسبقاً، وهذا يعني احترام شخصية المتدرب من جهة، وإقناعه بأن هدف البرنامج مساعدته ومصلحته ومن جهة أخرى، والتأكد من فهم المتدربين أهداف البرنامج وقبولهم لها.
١٣-٤	الربط بين الإطار النظري والتدريبات العملية في البرامج التدريبية، فإن البرامج التدريبية التي تعتمد على الجانب النظري فقط في تدريبها للمعلم، تعد برامج قاصرة،وتعرض المعلم لمخاطر التعثر في مسيرته، وتهمل الجانب الأكبر والأهم في العملية التعليمية وهي الانخراط بالواقع، لذا يجب أن يرافق الإطار النظري ممارسات عملية سلوكية يقوم بها المتدربون ضمن إشراف المدرب،وأن تكون تلك الممارسات عبارة عن تطبيقات عملية مباشرة لما تم معرفته في الإطار النظري ومكملة لها.
١٣-٥	اتصاف محتويات البرنامج التدريبي بالمرونة التي تسمح بتعديل بعض محتويات البرنامج مع الحاجات التي تبدو للمشرف أو للمتدربين أنهم بحاجة للتدريب عليها، وهذا يجعل من البرنامج التدريبي أكثر فعالية في تحقيق أهدافه التدريبية.
١٣-٦	تنويع أساليب التدريب التي يشملها البرنامج التدريبي وهذا يعني تحقيق أكبر قدر ممكن من الفعالية لأن تنوع أساليب التدريب يفيد في تثبيت المعلومات والكفايات.
١٣-٧	شمول البرنامج التدريبي نوعين من التقويم: تقويم تكويني،وهو نوع التقويم الذي يعني بتقويم معارف المتدرب وسلوكه أثناء التدريب، وتقويم نهائي، ويُعني بالنتاجات النهائية للبرنامج التدريبي (صاصيلا، ٢٠٠٣).

وفي هذا السياق، تجدر الإشارة إلى أن الباحثة أفادت من معرفة إعداد البرامج التدريبية لمعلمات رياض الأطفال، حيث قامت بالأخذ بعين الاعتبار تلك الشروط عند بنائها

للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ومن هذه الشروط:

أ- تحديد الكفايات المهنية لمعلمة الروضة: حيث تم تحديد الكفايات اللازمة لمعلمة الروضة لتنمية الكفايات التعليمية، وذلك من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات المتعلقة بالكفايات التعليمية لدى معلمة الروضة، على المستويين المعرفي والأدائي، على حدّ سواء.

ب- تحديد الحاجات التعليمية: والتي تم تحديدها عن طريق اطلاع الباحثة على حاجات المتدربات وذلك من خلال مقابلة الباحثة للمعلمات، إضافة إلى خبرة الباحثة التي كوّنتها، نتيجة علاقتها مع معلمات مجتمع الروضة، للبحث من خلال اشتراكها بمجموعة من الدورات التدريبية، والتدريبات العملية التي عقدتها وتعقدها مديرية التعليم الخاص، بهدف تدريب معلمات رياض الأطفال التابعة لها، من أجل رفع وتحسين مستويات الأداء على الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

ج- وضع المتدربات في صورة جليّة لأهداف البرنامج التدريبي المقترح، من خلال اللقاء بهن في بداية التدريب، وتزويدهن بأهداف البرنامج وخطته.

د- ربط الجانب النظري مع الجانب العملي، حيث تم تدريب المعلمات المستهدفات بالبرنامج على الكفايات التعليمية، باستراتيجيات وأساليب متنوعة، مثل الحوار والمناقشة والعصف الذهني، إلى جانب التدريبات والتطبيقات العملية، وما تخللّها من أنشطة تربوية ذات صلة.

ثانياً: الدراسات المتعلقة بتدريب معلمات رياض الأطفال وتنمية كفاياتهن التعليمية

١ . مقدمة

في ضوء علم واطّلاع الباحثة، يمكن القول بأنّ الدراسات التي أجريت في مجال رياض الأطفال في الأردن لا تزال محدودة، وبالذات تلك الدراسات التي تناولت الكفايات التعليمية لدى الكوادر العاملة في هذه الرياض، ولعلّ الاستعراض السريع لهذه الدراسات يشير إلى أنّها تناولت مرحلة رياض الأطفال من جوانب عدّة، فمنها ما بحث في مناهج طفل هذه المرحلة، ومنها ما تناول تقويم واقع رياض الأطفال والمشكلات التي تواجهها، وأخرى بحثت في أثر خبرة معلمة الروضة في الاستعداد التحصيلي والأكاديمي للطفل في المرحلة المستقبلية، وهناك دراسات تناولت تحديد الاحتياجات التدريبية لمديرة ومعلمة الروضة. أما فيما يتعلق بأثر التدريب في تحسين أداء معلمة الروضة، فإن الدراسات التي بحثت هذا الموضوع تكاد تكون نادرة على مستوى الأردن، بالرغم من إدراك الباحثين في مجال رياض الأطفال، لأهمية أثر التدريب للمعلمات في الروضة. لذلك فإن هناك حاجة ماسّة لتعميم وبناء برامج تدريبية، وعقد مشاغل عمل تربوية، تهدف إلى تطوير قدرات المعلمات أثناء الخدمة، وذلك بالتعاون مع الجامعات الحكومية والخاصة، حتى يتسنّى لمعلمة الروضة مواكبة المعرفة المتعلقة بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكّرة وتطبيقها في الروضة، وضمان توافر كوادر مؤهلة للعمل في رياض الأطفال، ومما يدعم ما تقدم، فإن هناك إحصائية تقول إن حوالي (٨٧٪) من العاملات في رياض الأطفال يحملن مؤهلات علمية أقلّ من الدرجة الجامعية الأولى، وهنّ في الغالب يحملن مؤهلات علمية في تخصصات لا تؤهل حاملها إلى العمل في الروضة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦).

٢ . تقسيم الدراسات ذات الصلة

وكإجراء تنظيمي لعرض ما هو متوافر من دراسات ذات صلة بالدراسة الحالية، فقد قسمت الدراسات -التي أمكن الباحثة الاطّلاع عليها -إلى ثلاث مجموعات هي:

٢-١ الدراسات التي تناولت الاحتياجات التدريبية لمعلمة الروضة.

٢-٢ الدراسات التي تناولت أثر التدريب وأهميته في تنمية وتحسين معرفة وأداء معلمات رياض الأطفال.

٢-٣ الدراسات التي تناولت بعض العوامل المؤثرة في تنمية وتحسين الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

وفيما يلي عرض لهذه الدراسات تبعاً لموضوعاتها، مرتّبة ترتيباً تصاعدياً، طبقاً لتسلسلها الزمني:

٢-١ الدراسات التي تناولت الاحتياجات التدريبية لمعلمة الروضة:

— أجرت عزوقة (١٩٩٥) دراسة هدفت إلى «تحديد الاحتياجات التدريبية لمديرات رياض الأطفال في محافظة عمان». وتكونت عينتها من مديرات رياض الأطفال في محافظة عمان والبالغ عددهن (١٨٠) مديرة. وتم تطوير استبانة لهذا الغرض تكونت من (٨٧) كفاية موزعة على سبعة مجالات وهي: تخطيط الخبرات، وبيئة الروضة، والمديرة والمجتمع المحلي، والمديرة ووسائل الإعلام، والمديرة وأولياء الأمور، والمديرة ومربيات الأطفال والمديرة والأعمال الإدارية، وقد بينت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية رتبت وفق أهميتها على النحو التالي: بيئة الروضة، وعلاقة المديرة مع المربيات، وتخطيط الخبرات والعلاقة بأولياء الأمور، والمديرة والأعمال الإدارية، وعلاقة المديرة بالمجتمع المحلي، وبينت النتائج ضرورة تدريب مديرات رياض الأطفال، وبناء برامج تدريبية لهن، والاهتمام بسجلات الأطفال وبطاقاتهم، وكذلك أهمية التخطيط لبرامج الخبرات التي ستزود بها المربية وبالإضافة إلى أهمية الدورات التدريبية للمربيات والمديرات، وأهمية انتقاء مديرات رياض الأطفال، وذلك تبعاً لمعايير وشروط محددة، بهدف الارتقاء بهذه المرحلة التعليمية الحرجة.

— كما أجرت العَواد (٢٠٠٠) دراسة هدفت لتحديد الحاجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال. المتعلقة بأهداف المنهاج من حيث: محتواه، والخبرات التعليمية، وتقويم المنهاج. كذلك لتحديد الفروق في الحاجات التدريبية أثناء الخدمة بين المعلمات تبعاً للخبرة في التدريس، والإعداد الأكاديمي، والمؤهل التربوي، ونوع المدرسة التي يعملن فيها. أظهرت النتائج أن: حاجة معلمات رياض الأطفال للتدريب أثناء الخدمة كانت بدرجة متوسطة في مجال أهداف المنهاج، من مثل: بناء الأهداف سلوكياً، كذلك الأمر بالنسبة لمجال محتوى المنهاج، من مثل: صدق المحتوى، وقابليته للتعليم، والتنظيم النفسي للمحتوى. أما الحاجات التدريبية أثناء الخدمة في مجال الخبرات التعليمية، فقد تركّزت على الحاجات التدريبية : مراعاة الخبرات لقدرات الأطفال، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، في حين أبدت المعلمات حاجة ماسة إلى التدرّب على طرائق

تنفيذ الخبرات في رياض الأطفال، وإشباع حاجات الأطفال ضمن الإمكانات المتاحة في الروضة.

أما حاجة معلمات رياض الأطفال في مجال التقويم، فقد تضمنت: تقويم مدى مراعاة الأهداف لمستوى النمو، وتقويم محتوى الوحدات التعليمية، وتقويم الأنشطة التعليمية. هذا وكشفت النتائج عن وجود اتفاق بين المعلمات في مجال الحاجات التدريبية أثناء الخدمة على الرغم من اختلاف الجنسية، ونوع المدرسة، في حين أظهرت المعلمات اختلافاً في الحاجات التدريبية أثناء الخدمة نتيجة لاختلاف المؤهل التربوي، والمؤهل الأكاديمي وسنوات الخبرة.

- أجرت خوري (٢٠٠٢) دراسة تناولت الاحتياجات التدريبية لمديرات ومعلمات رياض الأطفال في الأردن، بهدف تحديد تلك الاحتياجات التدريبية، حيث تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٥٧٦) مديرة ومعلمة، موزعة على ثلاث محافظات في الأردن: عمان والزرقاء واربد وجرى تطبيق أداتي الدراسة (مقياس مسح الحاجات التدريبية لمديرة الروضة، ومقياس الحاجات التدريبية لمعلمة الروضة). وخلصت النتائج إلى أن هناك عدداً من الاحتياجات التدريبية ترى كل من المديرة ومعلمة الروضة ضرورة للتدرب عليها. وقد ترتبت مجالات الدراسة على المستويين المهاري والمعرفي، وفق درجة حاجة مديرة الروضة إلى التدّرب عليها كما يلي: المستوى الأدائي / المهاري: ويتمثل في مجال تنظيم البيئة التربوية في الروضة وتطويرها، ومجال مهارات الاتصال والعلاقة مع المجتمع المحلي، ومجال التخطيط، والإدارة في الروضة، وأخيراً مجال مهارات التقويم. أما المستوى المعرفي فيشتمل على مجال الاتصال، وبناء علاقة مع المجتمع المحلي، ومجال المعارف المتعلقة بتنظيم البيئة التربوية ، وملاءمتها لنمو طفل الروضة.

- هذا وقد أشارت خوري (٢٠٠٢) إلى أن تراوت (Traout) قام بدراسة عام (١٩٨٢) هدفت إلى تحليل الحاجات التدريبية لمعلمي المدارس الحكومية في صفوف ما قبل المدرسة، وصفوف المرحلة الابتدائية، واختلاف تقدير هذه الحاجات تبعا لمؤهلهم العلمي، وخبراتهم التربوية، والتعليمية، وتألفت عينة الدراسة من (٢٩٣) معلما اشتملت على: (٢٦) معلمة لرياض الأطفال، و(١٥١) معلماً للصفوف من الأول حتى الثالث، و (١١٦) معلما للصفوف من الرابع وحتى السادس، هذا واحتوت استبانه الدراسة على (٥١) حاجة، هذا وقد كشفت النتائج أن الحاجات التدريبية لجميع المعلمين تتمحور حول تحسين التدريس، والتفاعل الصفي، وإدارة الصف، واختيار المواد التعليمية، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الحاجات تعود لمتغيرات الدراسة.

ـ هذا وقد نقلت صاصيلا (٢٠٠٣) عن جعفري (٢٠٠٠) أنه أجرى دراسة هدفت إلى تحليل الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال. توصلت إلى النتائج التالية: تعد الحاجة إلى التدريب على اكتساب مهارة تخطيط الأنشطة، لاسيما أنشطة الفنون المسرحية (التمثيل في رياض الأطفال) من أكثر الحاجات إلحاحاً لدى المعلمات، تليها مهارة صنع الوسائل وتصميم وإنتاج لعب الأطفال، وأنشطة إكساب المفاهيم العلمية، ثم أنشطة المفاهيم الأخرى، فالتدريب على الكفايات اليدوية وتصميم المشروعات والألعاب الموسيقية والعزف على الآلات والفنون الشعبية، واستخدام الحاسوب ووسائل الاتصال وأناشيد الأطفال. وتوصلت إلى أنه ينبغي على برامج تدريب المعلمات مراعاة تلك الحاجات في أثناء التدريب، حيث ينبغي تصميم برنامج خاص لتلبية كل حاجة من الحاجات التي ترى المعلمات أهميتها ومدى حاجاتهن إلى التدرّب عليها (صاصيلا، ٢٠٠٣).

٢-٢ الدراسات التي تناولت أثر التدريب في تنمية وتحسين أداء معلمات رياض الأطفال:

ـ هناك عدة دراسات تناولت أثر التدريب في تحسين وتنمية أداء معلمات الرياض، منها دراسة جاد (١٩٨٧) بجامعة حلوان في جمهورية مصر العربية، التي هدفت إلى تحديد الكفايات الأدائية الأساسية اللازمة لمعلمة رياض الأطفال. والتعرف على مدى توافر بعض الكفايات لدى مجموعة من معلمات رياض الأطفال، وتكونت العينة الدراسية من (٣٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال. وقد تم إعداد قائمة كفايات مكونة من سبع مجموعات، ضمت (٦٨) كفاية في استبانة وزعت على عينة الدراسة، وأمام كلّ كفاية ثلاث استجابات (مهم جداً، مهم، غير مهم). وقد توصلت النتائج إلى أن هناك أربع كفايات لم يصل أداء أي معلمة فيها إلى مستوى «جيد جداً». وتشير النتائج أيضاً إلى ضعف في مستوى أداء المعلمات على الكفايات التعليمية، كما أشارت إلى تفوق المعلمات المؤهلات تربوياً على مجموعة المعلمات غير المؤهلات في أداء الكفايات التعليمية، ولم تظهر النتائج علاقة بين متغير الخبرة في العمل في رياض الأطفال، ومدى توافر الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية.

ـ كذلك أشارت خوري (٢٠٠٢) بأن لف وليفين (Love & Levine) قاما بدراسة عام (١٩٩٢) هدفت إلى معرفة أثر التدريب، والتدريب المتتابع على فعّالية أساليب المعلم في تقوية مهارات القراءة وأساليب التعزيز لدى معلمي رياض الأطفال والصف الأول في ولاية كاليفورنيا

في الولايات المتحدة الأمريكية من خلال الإجابة عن ثلاثة أسئلة: هل المعلمون المتدربون أكثر فعالية من المعلمين غير المتدربين؟ وهل المعلمون الذي اشتركوا بدورة تدريبية إضافية واحدة أكثر فعالية من المعلمين الذين تلقوا تدريبا مبدئيا فقط؟ وهل المعلمون الذين اشتركوا بدورتين تدريبيتين إضافيتين أكثر فعالية من المعلمين الذين اشتركوا بدورة تدريبية إضافية واحدة؟ تكونت عينة الدراسة من (٦٦) معلما تمّ تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة الأولى تكونت من (٤٤) معلما نصفهم من المعلمين الذين تلقوا (٤٠) ساعة تدريبية، ونصفهم الآخر تم اختيارهم عشوائيا من المعلمين الذين اشتركوا في دورة تدريبية واحدة أو دورتين تدريبيتين إضافيتين، والمجموعة الثانية تكونت من (٢٢) معلما كعينة ضابطة. وقد جمعت البيانات باستخدام الملاحظة الصفية وتسجيل أشرطة فيديو للحصص. أشارت النتائج إلى أن المعلمين الذين تلقوا تدريباً متتابعا كانوا أكثر فعالية من الذين لم يتلقوا أي تدريب، وأن المعلمين الذين تابعوا التدريب بدورات إضافية كانوا أكثر فعالية من الذين لم يتابعوا أية دورة تدريبية إضافية.

– أما جالينجهارن (Gillingharn 1993،) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال على الطرائق التفاعلية، والتدريب من خلال مجموعة من المحاضرات النظرية التي شملت كيفية الاستعداد العلمي عند الأطفال منذ تواجدهم في البيت، وكيفية تحقيق التعاون مع الأهالي لتحقيق نمو علمي أفضل، إضافة إلى ورشات التعليم المصغر. وقد تمّ بالتعاون مع المعلمات في عملية إشراك أهالي الأطفال عن طريق زيارتهم ومقابلتهم، وتعرف الأهالي من خلال المعلمات بعض الأساليب التي تمكّنهم من تنمية الاستعداد العلمي لأطفالهم في البيت. وقد أشارت النتائج إلى زيادة قدرة المعلمات على تنفيذ الطرائق التفاعلية في الخبرات العلمية، زيادة قدرة المعلمات على تنفيذ الطرائق التفاعلية في الخبرات كافة. وكذلك تكرار المعلمات لتنفيذ الطرائق التفاعلية بصورة أكثر ثقة وفاعلية. حيث زادت تكرارات ممارسة المعلمات للخبرات العلمية في الروضة.

– بينما أشارت دراسة دالاتي (١٩٩٦) التي تناولت فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال لمساعدة الآباء على تعليم أطفالهم الرياضيات وأثره في تقدم الأطفال. حيث كان هدفها وضع برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال، يساعدهن على تحقيق التواصل الوظيفي مع الآباء، بما يفيدهم في تعليم أطفالهم خبرة الرياضيات، وتطبيق البرنامج في الوقت نفسه. وقد خلصت الدراسة إلى أن تفوق أطفال المجموعة التجريبية الأولى (التي خضعت معلماتها للبرنامج، إضافة إلى التعاون مع أهالي الأطفال) على أطفال المجموعة الضابطة في الخبرات

الرياضية التي اقترحها البرنامج. تفوق أطفال المجموعة التجريبية الثانية (التي خضعت المعلمات فيها للبرنامج فقط دون التعاون مع الأهالي) على أطفال المجموعة الضابطة في الخبرات الرياضية التي اقترحها البرنامج. وتفوق أطفال المجموعة التجريبية الأولى على أطفال المجموعة التجريبية الثانية في الخبرات الرياضية التي اقترحها البرنامج. وتفوق الأطفال الذكور على الأطفال الإناث في المجموعة التجريبية الأولى في الخبرات الرياضية التي اقترحها البرنامج. وتفوقت الإناث على الذكور في المجموعة التجريبية الثانية في الخبرات الرياضية التي اقترحها البرنامج.

ـــ وقد قامت الصويغ (١٩٩٦) بدراسة أخرى هدفت إلى قياس أثر تدريب معلمات رياض الأطفال في استخدام مهارات التوجيه في تعديل سلوك أطفال الروضة الذين يعانون من مشكلات إما جسمية ذات علاقة بالنمو الجسمي والعقلي، أو مشكلات سلوكية ظاهرة تتعلق بضعف القدرة على ضبط الذات، أو مشكلات شخصية مرتبطة بالقلق وشعور الطفل بعدم الأمان، وللوقوف على فاعلية البرنامج تم الحصول على تقديرات درجات سلوك عينة مؤلفة من (٣٠) طفلاً من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة يمثلون (٢٢) معلمة تعرضن للبرنامج التدريبي الذي استمر (١٠) أسابيع بواقع ساعتين يومياً على مقياس بيركس لسلوك الأطفال قبل التدريب وبعده. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي للأطفال ذوي المشكلات الجسمية والسلوكية والشخصية لصالح الأطفال الذين تلقت معلماتهم التدريب، مما يدل على أن المعلمات بعد حصولهن على التدريب أظهرن تحسناً وقدرة في فهم خصائص نمو الطفل وسبل التواصل معه وتعديل سلوكه بكفاية وفعالية.

ـــ وأشارت دراسة كيس (Keys 1996) التي هدفت إلى تدريب مجموعة من معلمات رياض الأطفال، ومجموعة من معلمات المرحلة الابتدائية الأولى على الطرائق التفاعلية (مناقشة، لعب أدوار، حل المشكلات)، وتنفيذ المعلمات لبعض الخبرات العلمية بالطرائق التفاعلية . وقد بينت النتائج مدى اكتساب المعلمات مهارات تنفيذ الطرائق التفاعلية، وكذلك تفوق الأطفال الذين اكتسبوا الخبرات العلمية المقترحة بالطرائق التفاعلية على الأطفال الذين تعلموا بطريقة المناقشة فقط، وقد تفوقت إناث المجموعة التجريبية على الذكور في المجموعة نفسها، وذلك في المستويات المعرفية العليا بالنسبة للخبرات العلمية، حيث تساوي الذكور والإناث في المستويات المعرفية العليا والدنيا ، وذلك عند إعادة تطبيق الاختبار بعد فترة زمنية من إجراء الاختبار البعدي الأول.

— أما الدراسة التي قامت بها الدوي (AL – Doy، 1997) فقد هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج التدريب المعتمد في مركز تدريب معلمات رياض الأطفال في دولة البحرين ومعرفة تأثيره في تحسين أداء المعلمة، وقد تم التركيز في هذه الدراسة على الكشف عن أثر برنامج التدريب أثناء الخدمة في اتجاهات معلمات رياض الأطفال وسلوكهن من خلال البحث في جانبين، الأول: دراسة التغير الذي حدث في أسلوب المعلمة في توجيه سلوك الطفل، والثاني: دراسة التغير الذي طرأ في تنظيم البيئة التربوية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٩) معلمات خضعن لتدريب مدته (٨) أسابيع، عدن بعدها إلى روضاتهن. ونظرا لصغر حجم العينة فقد اعتمد في الدراسة على تحليل مضمون إجابات المعلمات في استبانة تم إعدادها من قبل الباحثة، كما تم الحصول على المعلومات من المقابلة الشخصية مع كل معلمة، بالإضافة إلى ملاحظة أداء المعلمة قبل وأثناء وبعد فترة التدريب، وقد أظهرت النتائج أن هنالك تحسنا في أداء المعلمة بعد التدريب خاصة فيما يتعلق بزيادة الوعي بخصائص طفل الروضة واحتياجاته، والإحساس بأهمية تعديل البيئة التربوية، كما أشارت الباحثة إلى أن النتائج عكست تطورا في قناعة المعلمة بأن الطفل في هذه المرحلة يتعلم بذاته من خلال اللعب والبيئة التعلمية المناسبة لعمره أكثر من تعلمه عن طريق التلقين.

— هذا وأشار ميلينز (Millians، 1999) في دراسته التي هدفت إلى تصميم برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على أشكال من التمثيل التربوي منها لعب الأدوار، والمحاكاة، حيث تم تدريب معلمات رياض الأطفال على البرنامج من خلال محاضرات نظرية وورشات تعليم مصغر، وكذلك تدريب المعلمات على موضوعات منوعة تتناول خبرات مختلفة للأطفال بطريقة التمثيل التربوي. وأشارت النتائج إلى اكتساب معلمات رياض الأطفال الكفايات اللازمة لممارسة لعب الأدوار والتشبيهات التربوية مع الأطفال، واكتساب الأطفال الخبرات العلمية واللغوية والرياضية والاجتماعية التي اقترحها البرنامج، وأيضاً استمتاع الأطفال ورغبتهم في المزيد من التعلم بالطريقة نفسها، بالإضافة إلى تواصل فعال بين المعلمة والأطفال، مع شعور الفريق بالمتعة والألفة.

— وفي دراسة قامت بها الصويغ (٢٠٠١) بهدف التعرف إلى فاعلية التدريب على المنهج المطور لرياض الأطفال "التعلم الذاتي" في تحسين أداء المعلمة، تكونت عينة الدراسة من (٢٦) معلمة من (٤) من رياض الأطفال الحكومية في مدينة الرياض – المملكة العربية السعودية. وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين متساويتين ومتماثلتين، بحيث حصلت المجموعة التجريبية

الأولى على تدريب في تطبيق المنهج المطور لمدة ثمانية أسابيع، واعتبرت المجموعة الثانية التي لم تحصل على التدريب مجموعة ضابطة. وقد استخدمت الصويغ أداة قياس تحتوي على مؤشرات محددة لعدد من الكفايات التربوية التي تم التدريب عليها في برنامج التدريب المقدم من مركز تدريب معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض، حيث أعدت الأداة اعتماداً على محتوى التدريب الذي شمل المواضيع التالية: تنظيم البيئة التربوية، وحاجات طفل الروضة وخصائصه، وأساليب التعامل مع الطفل وتوجيه سلوكه، والتعليم والتعلم، ودور المعلمة في الأركان التعليمية. وقد تكونت الأداة من (٧٦) فقرة صيغت إجرائياً بحيث تمكن القائم على تعبئتها رصد السلوك من خلال عملية الملاحظة والتي استمرت لمدة يوم كامل لكل معلمة أثناء عملها خلال فترات البرنامج اليومي، كما تم التأكد من صدق الأداة وثباتها. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود فروق دالة بين المجموعتين لصالح المعلمات المتدربات، خاصة في مجال تفاعل المعلمة مع الطفل، فالمعلمة المتدربة مثلاً تستخدم الأسئلة المفتوحة والمثيرة وقراءة القصة والتفاعل مع الأطفال وسؤالهم وتدوين رأيهم وتعبيرهم على أوراق معلقة في لوحة بالركن، ظهر الفرق واضحاً في فهم المعلمة المتدربة لأهمية ركن الاكتشاف وتوفير الأدوات المناسبة له ودخولها في الركن وطريقة تفاعلها مع الأطفال، بينما اقتصر دور المعلمة غير المتدربة على المراقبة من بعيد دون أن تتدخل في نشاط الأطفال ولعبهم.

- كذلك فقد نقلت خوري (٢٠٠٢) عن بلم ووليام (Blum & William) أنهما قاما بدراسة عام (١٩٩٨) هدفت إلى تصميم برنامج لتدريب المعلمات في مجال الخبرات العلمية من أجل زيادة الثقة، وكذلك الفاعلية؛ وقد اشتمل البرنامج (١٠٠) خبرة علمية مناسبة لأطفال الروضة. حيث تدربت عينة من معلمات رياض الأطفال على كيفية تنفيذ الخبرات العلمية المقترحة تدريباً عملياً شمل: طريقة التمثيل واللعب وتدريب الأطفال على الملاحظة. وأساليب تنظيمها وتوجيهها. وقد أجريت الدورة التدريبية في معسكر صيفي شمل التدريبات العملية والتي قامت المعلمات بالتدرب على كيفية تنفيذ لعب الأدوار، وتنفيذ أنشطة اللعب، والملاحظة من أجل إكساب أطفال الروضة الخبرات العلمية بأسلوب لعب الأدوار (والذي يعد أحد أساليب إعداد وتدريب المعلم). وقد أقام المشرفون على البرنامج التدريبي في بداية العام الدراسي بالإشراف على المعلمات وتوجيههن ميدانياً (في أثناء تنفيذ ما تم التدرب عليه من خلال البرنامج في غرفة النشاط. وأظهرت النتائج أنَّ (٦٣٪) من المعلمات عبرن عن شعورهن بالرضا عن البرنامج من

حيث أساليب التنفيذ والتدريب والمحتويات، إضافة إلى شعورهن بالمزيد من الثقة بقدرتهن على تنفيذ أنشطة اللعب التمثيلي، وأنواع اللعب الأخرى. أما نتائج ملاحظة سلوك المعلمة فقد بينت تطوراً ملحوظاً في كفايات المعلمات في أثناء تنفيذ الخبرات العلمية بطريقة لعب الأدوار، واللعب التمثيلي، وأنواع اللعب الأخرى.

- أخيراً أجرت صويص (٢٠٠٥) بدراسة تحت عنوان "نموذج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات الفنية لمديرات رياض الأطفال في مجال تحسين البعد النفس – حركي للطفل، واستقصاء أثره في الأردن". وتكونت عينتها من عينتين فرعيتين هما: عينة المديرات وتكونت من (١٤٠) مديرة، وعينة المربيات وتكونت من (٤٥٥) مربية وقد تم تطوير أداة للدراسة اشتملت في صورتها النهائية على (٧٨) فقرة موزعة على ثمانية مجالات. وأظهرت النتائج: أن مجال المحتوى كان من أكثر المجالات التي تمارس فيه المديرات الكفايات الفنية المطلوبة، ثم يليه مجال التخطيط، فمجال الأهداف، فمجال التواصل مع الأهل. والأطفال فمجال الكفايات المعرفية، فمجال التقويم، فمجال تنظيم السجلات، وأخيراً مجال الطرق والوسائل والأنشطة. وأظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بوجهة نظر المربيات لدرجة ممارسة مديرات رياض الأطفال للكفايات الفنية المطلوبة في مجال البعد النفس حركي للطفل، أن مجال المحتوى كان من أكثر المجالات التي تمارس فيها مديرات رياض الأطفال الكفايات الفنية، يليه مجال التواصل مع الأهل والأطفال، فمجال الأهداف، فمجال الكفايات المعرفية فمجال التقويم، فمجال التخطيط، فمجال تنظيم السجلات وأخيراً مجال الطرق والوسائل والأنشطة. ومن ثم قامت صويص باقتراح نموذج تدريبي إذا اعتمدت في تطويره على نتائج تفريغ الاستبانات والأدب النظري والدراسات السابقة والتوصيات المعاصرة، التي تتعلق بالطفولة في هذا الجانب. وقامت صويص بتطبيق الأنموذج على (١٠) رياض أطفال في محافظة عمان لمدة شهر. وقد أشارت المديرات والمربيات إلى ملاءمة الأنموذج المقترح للتطبيق. هذا وأظهرت النتائج: ضرورة الاهتمام في إعداد وتأهيل مديرات رياض الأطفال في مجال الطفولة، وإعداد برامج تدريبية للمديرات الجديدات، وتحديث معلومات المديرات القديمات، مع الأخذ بأسلوب الكفايات الفنية في الإعداد لمديرات رياض الأطفال.

٢-٣ الدراسات التي تناولت بعض العوامل المؤثرة في تنمية وتحسين الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال:

— أجرى زبادي (١٩٨٨)، دراسة بعنوان: حاجات معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية، وعلاقة هذه الحاجات بالمؤهل والخبرة، وبهدف معرفة حاجات معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية، ومعرفة واقع معلمات رياض الأطفال، إلى جانب التعرف إلى العلاقة بين المؤهل العلمي والتربوي للمعلمة وحاجاتها إلى الكفايات التعليمية ، وكذلك الكشف عن العلاقة بين خبرة المعلمة في الروضة وكفاياتها التعليمية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، التي يمكن تلخيص أهمها فيما يلي: تتمتع معلمة الروضة بمجموعة من الكفايات الأساسية للتعليم هي: "كفاية التخطيط، كفاية التنفيذ، كفاية التقويم" وتتفاوت حاجات المعلمات إلى التدريب على بعض الكفايات، نتيجة لاختلاف المؤهل التربوي والخبرة في مجال رياض الأطفال. كذلك أظهرت النتائج تفوق المعلمات المؤهلات تربوياً، على المعلمات غير المؤهلات في مجال الكفايات التخطيطية والتنفيذية والتقويمية. كذلك لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمات المؤهلات تربوياً ودرجات المعلمات اللاتي تزيد خبرتهن عن سنتين في مجال الكفايات التنفيذية والتقويمية. في حين أظهرت النتائج وجود دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمات المؤهلات تربوياً ودرجات المعلمات اللاتي تزيد خبرتهن على سنتين في مجال الكفايات التخطيطية والتنفيذية والتقويمية لصالح المعلمات المؤهلات.

أخيراً كشفت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمات المؤهلات تربوياً، ودرجات المعلمات اللاتي تقل خبرتهن على سنتين في مجال الكفايات التخطيطية التنفيذية والتقويمية لصالح المعلمات المؤهلات.

— وهدفت دراسة شدّاد (١٩٨٩) إلى معرفة أثر برنامج تدريبي لمربيات رياض الأطفال أثناء الخدمة في ممارساتهن واتجاهاتهن نحو العمل في رياض الأطفال، حيث تكونت العينة الدراسية من (٤٠) مربية من مربيات رياض الأطفال في خمس مناطق تعليمية من منطقة عمان، وقد تمّ توزيع المربيات إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بطريقة متكافئة، بناءً على سنوات الخبرة والمؤهل العلمي. وقد توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠،٠١) بين ممارسات المربيات اللواتي اشتركن بالبرنامج التدريبي مقارنة مع المربيات اللواتي لم يشتركن بالبرنامج التدريبي، ولصالح المجموعة التي اشتركت في البرنامج التدريبي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات المربيات اللواتي اشتركن في البرنامج التدريبي واللواتي لم يشتركن في البرنامج التدريبي.

— كما قام فهمي (١٩٩٠) بدراسة هدفت إلى تحديد أسباب انخفاض أداء معلمات رياض

الأطفال في دولة الكويت. وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠) خريجة من خريجات معهد التربية للمعلمات تخرجن عام (١٩٨٧) وعملن في (٥٨) روضة تتبع لوزارة التربية والتعليم. وقد اعتمدت الباحثة ثلاث استبانات؛ واحدة للخريجات، والثانية للموجهين والموجهات، والثالثة للمديرات. وتوصلت إلى النتائج أن فهم الخريجات لطبيعة دورهنّ المهني وحرص الخرّيجة على التنمية المهنية متوسط المدى. وأن اتصاف الخريجات بالصفات الشخصية، وإتقانهن للجوانب الاجتماعية، والكفايات الإدارية كانت بدرجة كبيرة. أما كفاءات التقويم فكانت بدرجة متوسطة، وكفاءة النظام وإدارة الفصل كانت بدرجة كبيرة. ويؤثر أداء المعلمة وممارستها على الأطفال بدرجة كبيرة، وهذا يتطلّب دراسة السلوكيات التي تمارسها، وأثرّ التأهيل والخبرة على تلك الممارسات.

ـ أما علي (١٩٩٣)، فقد أجرى دراسة هدفت إلى معرفة مستوى الكفاية لدى معلمة الروضة، وتحقيق الأهداف التربوية للروضة. حيث تمّ التعرف إلى مستوى مؤهلات معلمات رياض الأطفال ببور سعيد. ودراسة العلاقة بين مؤهلات المعلمات، والقدرة على تحقيق الأهداف التربوية في الروضة. وقد أشارت النتائج إلى أنه يوجد تفاوت كبير في مستوى مؤهلات معلمات الروضة ببور سعيد، حيث تتنوع المؤهلات ما بين مؤهلات جامعية، وإعدادية، ومعلمات حاصلات على مؤهل تربوي ومعلمات غير حاصلات على مؤهل تربوي، كذلك أظهرت النتائج انخفاضاً في نسبة المعلمات المؤهلات تربوياً، حيث تصل نسبتهن إلى (٤٪) من نسبة المعلمات العاملات في الرياض، وأنّ المعلمات الحاصلات على مؤهل تربوي أكثر قدرة على تحقيق الأهداف من المعلمات غير الحاصلات على مؤهل تربوي. وكانت المعلمات الحاصلات على مؤهل علمي متوسط، أكثر قدرة على تحقيق الأهداف التربوية في الروضة من المعلمات الحاصلات على مؤهل علمي عالٍ.

٣. التعقيب على الدراسات ذات الصلة

ممّا تقدّم يتّضح أن الدراسات ذات الصلة، التي تناولت تحديد الحاجات لمعلمات رياض الأطفال مثل دراسات كلّ من: (تراوت ١٩٨٢، وعزوقة ١٩٩٥، والعواد ٢٠٠٠، وخوري ٢٠٠٢، وصاصيلا ٢٠٠٣). فقد أكدت على أهمية تحديد الحاجات التدريبية على الكفايات التعليمية لدى المعلمات عامة، ومعلمات رياض الأطفال بخاصة، وتحديد مصادر اشتقاقها.

وقد أفادت الباحثة من هذه الدراسات في التعرّف إلى مفهوم الكفايات التعليمية، وفي تحديد الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، كذلك في استخدام أدوات لقياس درجتي المعرفة والأداء على الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت أثر التدريب وأهميته في تحسين معرفة وأداء معلمات رياض الأطفال، فقد أكّدت الدراسات: (لف وليفين ١٩٩٢، جالينج هارن ١٩٩٣، ودالاتي ١٩٩٦، والصويغ ١٩٩٦، وكيس ١٩٩٦، والدوي١٩٩٧، بلم ووليام ١٩٩٨، وميلينز ١٩٩٩، والصويص ٢٠٠٥) على أهمية التدريب أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال، والمعلمين في المراحل التعليمية الأخرى، وقد أجمعت هذه الدراسات على أنّ التدريب يؤدي إلى زيادة الكفاية الإنتاجية والأدائية / المهارية، الأمر الذي يؤدي بالتالي إلى زيادة فعّالية أداء الأطفال.

وفيما يتعلق بالدراسات ذات الصلة التي تناولت بعض العوامل المؤثرة، مثل: المؤهل والخبرة، في زيادة ورفع المستويات المعرفية والأدائية لمعلمات رياض الأطفال، مثل دراسات (زيادي ١٩٨٨، وشدّاد ١٩٨٩، وفهمي ١٩٩٠، وعلي ١٩٩٣) فقد كشفت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية قوية بين عامل / متغيّر الخبرة والمستوى المعرفي والأدائي على الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، كذلك فإن معلمات رياض الأطفال الأعلى في المؤهل العلمي هنّ أكثر قدرة على تحقيق نتائج أفضل على المستويين المعرفي والأدائي للكفايات التعليمية ذات الصلة.

هذا وقد تميّزت الدراسة الحالية عمّا سبقها من الدراسات ذات الصلة بأنها ركّزت على أكبر عدد ممكن من الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، وذلك على المستويين المعرفي والأدائي على حدّ سواء، حيث لم تتناول أي من الدراسات ذات الصلة هذه الكفايات التعليمية ومجالاتها الجانبين المعرفي والأدائي معاً.

كذلك فقد تمّ في هذه الدراسة بناء برنامج تدريبي مقترح قائم على تلك الكفايات التعليمية بما يتضمنه من أنشطة مصاحبة، واستراتيجيات حديثة في التدريب، وأساليب تقويم ذات صلة بكلّ مجال من مجالات هذه الكفايات التعليمية، بهدف العمل على زيادة ورفع مستويات المعرفة والأداء لدى معلمات رياض الأطفال لهذه الكفايات.

أخيراً فإن هذه الدراسة انفردت في أهدافها وأهميتها عمّا سبقها من الدراسات ذات الصلة، بتناولها المرحلة التعليمية ما قبل المدرسة (رياض الأطفال)، والتي تعدّ المرحلة الحرجة في حياة الإنسان، وقد جاءت هذه الدراسة تلبّية للرغبة الملكية السامية، في اعتبار هذه المرحلة التعليمية المبكّرة، مرحلة أساسية في تعليم الأطفال، وتحقيقاً لتوجيهات وتعليمات وزارة التربية والتعليم عامة، ومديرة التعليم الخاص بخاصّة في هذا الصّدد.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

١- منهج الدراسة

٢- مجتمع الدراسة وعينتها

٣- أدوات الدراسة

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف للإجراءات التي تمّ اتّباعها في تحديد منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينتها، كذلك خطوات إعداد وتطوير أدوات الدراسة لغرض جمع البيانات، والتحقّق من صدقها وثباتها، وتحديد متغيرات الدراسة والإجراءات المتّبعة في تطبيق الدراسة، وبناء البرنامج التدريبي المقترح القائم على الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن، والتحليل الإحصائي الذي تمّ بموجبه معالجة البيانات وتحليلها واستخراج نتائجها.

١. منهج الدراسة

استخدمت الباحثة في دراستها منهجين للبحث هما:

١ - ١ **منهج البحث الوصفي**: الذي استخدم فيه تحديد درجة الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، وحصر الكفايات التعليمية التي أظهرت المعلمات ضعفاً في درجة امتلاكها. وبناءً على تلك الكفايات تمّ بناء البرنامج التدريبي بغية تنميتها وتطويرها.

١ - ٢ **منهج البحث التجريبي**: القائم على تصميم المجموعة الواحدة باختبار قبلي وبعدي، وذلك لتحديد فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الكفايات التعليمية المطلوبة لدى معلمات رياض الأطفال.

٢. مجتمع الدراسة وعينتها

يتكون مجتمع الدراسة من معلمات رياض الأطفال التابعة لمديرية التعليم الخاص في محافظة العاصمة، والبالغ عددهن (١٩٠٠) معلمة، موزعات على (٥٧٤) روضة في جميع مناطق عمان / العاصمة، وذلك كما في الجدول (١):

الجدول (١)

توزيع رياض الأطفال تبعاً للمنطقة الجغرافية في محافظة عمان العاصمة وأعداد المعلمات فيها

م	المنطقة الجغرافية	عدد رياض الأطفال	عدد المعلمات
١	جنوب عمان	١٤١	٥٠٤
٢	شرق عمان	٨١	٢٢٩
٣	شمال عمان	٢٢٩	٧٨٠
٤	غرب عمان	١٢٣	٣٨٧
	المجموع	٥٧٤	١٩٠٠

وأخذت عينة من رياض الأطفال بالطريقة العشوائية الطبقية التناسبية وبنسبة (٥٪) وبلغ

عددها (٢٩) روضة. وقد تم أخذ كافة المعلمات العاملات في هذه الرياض المشمولات بعينة الدراسة وبلغ عددهن (١٤٤) معلمة، ومثلت ما نسبته (٧,٦٪) من عموم مجتمع معلمات رياض الأطفال في محافظة عمان. والجدول (٢) يوضح ذلك:

الجدول (٢)

توزيع عينة رياض الأطفال تبعاً للمنطقة الجغرافية وأعداد المعلمات المشمولات في الدراسة

م	المنطقة الجغرافية	عدد رياض الأطفال	عدد المعلمات
١	جنوب عمان	٧	٣٨
٢	شرق عمان	٤	١٧
٣	شمال عمان	١٢	٥٩
٤	غرب عمان	٦	٣٠
	المجموع	٢٩	١٤٤

أما بالنسبة لعينة الدراسة التي استخدمت في قياس تأثير البرنامج التدريبي المقترح فقد اشتملت على (32) معلمة، علماً بأن معظم المعلمات كانت خبرتهن تقلّ عن (5 سنوات)، في المقابل فإن معظمهن ممّن يحملن المؤهل الجامعي - تخصص تربية الطفل - قد تمّ تحديدها في ضوء نتائج الدراسة الوصفية، للمعلمات اللواتي أظهرن ضعفاً متوسطاً في امتلاكهن للكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، علماً بأن هذه العينة قد تمّ أخذها من عينة الدراسة.

٣. أدوات الدراسة

استخدمت الباحثة في دراستها الأدوات الآتية:

٣-١ قائمة الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال:

الغرض من هذه القائمة تحديد الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، وتمّ بناؤها استناداً إلى الخطوات الإجرائية التالية:

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة بعامة، وعلى الأدوات والمقاييس المستخدمة فيها بخاصة، وذلك بهدف اشتقاق الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، ومن هذه الدراسات التي تناولت الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال وإعدادهن وتدريبهن مثل دراسة: (زبادي، ١٩٨٨) ودراسة جاد النادي (١٩٨٧). والدراسات التي طوّرت برامج تدريب قائمة على الكفايات التعليمية لدى المعلمات عامة، مثل دراسة شدّاد (١٩٨٩) ودراسة الصويغ (١٩٩٦). هذا بالإضافة إلى اعتماد معايير دولية وعربية كقوائم الكفايات التعليمية المعدّة من قبل الجامعات العالمية مثل: قائمة كفايات جامعة كارولينا الشمالية (North Carolina University، 2003)، وقائمة معايير جامعة ميسوري (Missouri University، 2003)، وقائمة كفايات جامعة كولورادو (Colorado University، 1999)، وقائمة كفايات جامعة أمريكا اللاتينية

(Latin American University، 2003) واليونسكو، الدليل الإرشادي (2002)، وأخيراً تحليل وظيفة معلمة الروضة في ضوء المهام المسندة إليها كمعلمة في مرحلة رياض الأطفال.

وفي ضوء ما تضمنته المصادر السابقة، فقد تمّ اشتقاق الكفايات التعليمية، التي بلغ عدد مجالاتها (١٣) مجالاً، واشتملت على (٨٩) فقرة / كفاية تعليمية، ثمّ عرضت القائمة على لجنة من المختصين، وبعد التعديل والحذف والدمج، أصبح عدد المجالات التي اشتملت عليها الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال سبعة مجالات ، مشتملة على (٦٩) فقرة / كفاية تعليمية، وذلك كما هو موضّح في الجدول (٣)، وكذلك الملحق (١):

الجدول (٣)

قائمة الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال موزّعة على مجالاتها

م	مجال الكفايات التعليمية	عدد الفقرات	%
١	التخطيط وإعداد الدروس .	٥	٧٫٢٥
٢	التعليم والتعلم.	٢٢	٣١٫٨٨
٣	أخلاقيات المهنة .	٩	١٣٫٠٤
٤	السمات الشخصية .	٨	١١٫٥٩
٥	الاتصال والتواصل .	٧	١٠٫١٤
٦	إدارة السلوك الصفي .	١٢	١٧٫٣٩
٧	القياس والتقويم .	٦	٨٫٧١
	المجموع الكلي	٦٩	١٠٠٫٠٠

٣-٢ الاستبانة:

تمّ تطوير الاستبانة لغرض تحديد درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية المطلوبة بناءً على قائمة الكفايات التي تمّ تطويرها. حيث اشتملت على سبعة مجالات للكفايات لدى معلمات رياض الأطفال وهي التخطيط وإعداد الدروس، والتعليم والتعلم، وأخلاقيات المهنة، والسمات الشخصية، والاتصال والتواصل مع الأطفال، وإدارة السلوك الصفي، والقياس والتقويم. وبمجموع (٧٥) فقرة، وتمّ تدريج فقراتها بناء على درجة امتلاكها تدريجاً خماسياً يتراوح بين الامتلاك (العالي جداً، العالي، المتوسط، الضعيف، الضعيف جداً) وجرى إعطاء أوزان لهذه المستويات على التوالي (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١).

٣-٢-١ صدق الاستبانة:

للتحقّق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى للاستبيان تمّ عرضه على لجنة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المناهج والتدريس، والقياس والتقويم التربوي، والإشراف التربوي، ومديرات

ومعلمات رياض الأطفال، والبالغ عددهم (٢٠) محكماً، وقد طلب منهم إبداء رأيهم فيما يتعلق بوضوح الفقرات، وصياغتها اللغوية، ومدى انتماء كلّ فقرة إلى المجال الذي تنتمي إليه، وأيّة أمور وملاحظات ذات صلة، من حيث إضافة أو تعديل أو إسقاط فقرات غير مناسبة. وقد أجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات المحكّمين وآرائهم، وتمّ اختيار الفقرات التي أجمع عليها (٨٠٪) من المحكمين، حيث أصبح عددها (٦٩) فقرة، وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية كما ورد في الجدول (٣).

٣-٢-٢ ثبات الاستبانة:

تمّ حساب معاملات الثبات للاستبيان ولكلّ مجال من مجالاتها السبعة للكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية عدد أفرادها (٢٠) معلمة من غير المشمولات بعينة الدراسة ولكن من المجتمع، وتمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا لحساب ثبات التجانس أو الاتساق الداخلي، والجدول (٤) يوضح نتائج تلك المعاملات.

الجدول (٤)

معاملات ثبات الاستبانة ومجالاته باستخدام ثبات التجانس الداخلي (كرونباخ ألفا)

م	مجالات الكفايات التعليمية	عدد الكفايات التعليمية	معامل كرونباخ ألفا
١.	التخطيط وأداء الدروس	٥	٠,٧٥
٢.	إدارة الصف	١٢	٠,٨٩
٣.	أخلاقيات المهنة	٧	٠,٨٤
٤.	السمات الشخصية	٨	٠,٨٦
٥.	التعليم والتعلم	٢٢	٠,٩٤
٦.	الاتصال والتواصل مع الأطفال	٩	٠,٨٥
٧.	القياس والتقويم	٦	٠,٨٩
الاستبانة ككلّ		٦٩	٠,٩٥

٣-٣ الاختبار المعرفي:

تمّ إعداد اختباراً معرفياً لقياس درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية لديهن في المجالات السبعة، وذلك لغرض:

تحديد درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال قبل بدء البرنامج التربوي وعند الانتهاء منه، حيث يعد الاختبار الأداة التي بموجبها يتم تحديد أثر البرنامج التدريبي في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات الرياض.

وقد تم تطوير الاختبار بصورته الأولية ليشتمل على (٧١) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدّد (أي كل فقرة تتضمّن أربعة بدائل تختار المبحوثة أحد هذه البدائل).

٣-٣-١ صدق الاختبار المعرفي:

وللوقوف على صدق الاختبار المعرفي، تمّ عرضه على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة في ميدان التربية والتعليم والمتخصصين في المناهج والتدريس، والقياس والتقويم التربوي، والإشراف التربوي، ومن أساتذة الجامعات، إضافة إلى عدد من المديرات والمعلمات في ميدان رياض الأطفال، والبالغ عددهم (٢٠) محكماً، أنظر الملحق (٧)، حيث طلب من كلّ منهم إبداء رأيه فيما يتعلّق بمدى وضوح فقرات الاختبار، وسلامة صياغتها، ومناسبة أسلوبها اللغوي، ومدى انتمائها لمجال الكفاية التعليمية، ومناسبة الفقرات من حيث: مستواها وشمولها، ومدى ملاءمة الاختبار لقياس الأهداف التي وضع من أجلها.

هذا وقد أجريت بعض التعديلات في ضوء ملاحظات المحكمين ومقترحاتهم، وتمّ اختيار الفقرات الاختبارية التي أجمع عليها (٨٠٪) من المحكمين، على اعتبار أنها تقيس فعلا ما وضعت لقياسه، وبذا أصبح عدد الفقرات الاختبارية التي اشتمل عليها الاختبار (٥٠) فقرة اختبارية، موزّعة على المجالات السبعة للكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، وقد جاءت آراء المحكّمين مؤكّدة صلاحية وسلامة الاختبار المعرفي، كما هو موضّح في الملحق (٢). والجدول التالي يوضح أعداد الفقرات الاختبارية وتوزيعها على مجال الكفايات التعليمية.

الجدول (٥)

جدول توزيع الفقرات للاختبار المعرفي لتحديد درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال

م	مجالات الكفايات التعليمية	عدد الفقرات	٪
١	التخطيط واعداد الدروس	٧	١٤
٢	التعليم والتعلم	٧	١٤
٣	أخلاقيات المهنة	٧	١٤
٤	السمات الشخصية	٦	١٢
٥	الاتصال والتواصل مع الأطفال	٦	١٢
٦	إدارة السلوك الصفي	٧	١٤
٧	القياس والتقويم	١٠	٢٠
المجموع الكلي للفقرات		٥٠	١٠٠

٣-٣-٢ تحليل فقرات الاختبار:

يؤكد الجادري (٢٠٠) على أهمية استخدام نتائج تحليل فقرات الاختبار، وذلك لتحسين نوعية الفقرات التي يتضمنها، واستبعاد الفقرات الضعيفة، إلى جانب توفير المردود / التغذية

الراجعة، لكلّ من الباحث والمستهدفين على حدّ سواء بغية تحسينه.

ولغرض معرفة مستوى صعوبة الفقرة، وقوّة تمييزها واستخراج معامل الثبات جرى تنقيح فقرات الاختبار المعرفي لاستبعاد الفقرات الضعيفة وغير الصالحة، وإعادة الصياغة للبعض منها وذلك بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من غير أفراد العينة الدراسية مكوّنة من (٢٠) معلمة، وبعد تصحيح الاستجابات التي تبلغ درجتها القصوى (٥٠) درجة، تم استخراج دلالات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار وكذلك معامل الثبات للاختبار ككل وكالآتي:

أ- معاملات صعوبة فقرات الاختبار المعرفي:

تمّ إيجاد معامل الصعوبة لكلّ فقرة من فقرات الاختبار المعرفي، وذلك بحساب النسبة المئوية لعدد المعلمات اللواتي أجبن إجابة صحيحة عن الفقرات، بالنسبة إلى مجموع المعلمات أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهن (٢٠) معلمة. تراوحت معاملات الصعوبة بين (٣٠٪ - ٧٣٪) وبمتوسط مقداره (٥٢٫٥ ٪)، وهذه النسب للفقرات تعتبر جيّدة ومقبولة، إذ يشير كل من بلوم (١٩٧١) وعودة (١٩٩٣) بأن الفقرات تكون مقبولة إذا تراوح معامل صعوبتها بين (٢٠٪ - ٨٠٪)، انظر الملحق (٣).

ب- معاملات تمييز فقرات الاختبار المعرفي:

تدلّ درجة تمييز الفقرة على قدرتها في تمييز الأفراد بالنسبة للصفة التي يقيسها الاختبار، وعند حساب قوة التمييز لكلّ فقرة من فقرات الاختبار، وجد أنها تتراوح بين (٣٨ ٪ - ٧٠٪)، وبمتوسط (٥٤٪)، ويشير ايبل (Ebel، ١٩٧٩) إلى أن فقرات الاختبار تعدّ جيّدة، إذا كانت درجة تمييزها (٤٠٪) فأكثر، في حين تعدّ مقبولة إذا كانت درجة تمييزها (٣٠٪ فأكثر). وعليه فقد تمّ الإبقاء على جميع فقرات الاختبار في ضوء نتائج تحليل فقراته، أنظر الملحق(٣).

- ثبات الاختبار المعرفي:

بناءً على نتائج الاختبار المعرفي الذي تمّ تطبيقه على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٢٠) معلمة، من غير عينة الدراسة، تمّ استخراج معامل ثبات الاختبار وذلك باستخدام معادلة كودر- ريتشاردسون (K-R٢٠) والذي كانت قيم معامل الثبات لكلّ من المجالات السبعة، والاختبار ككلّ، على النحو الذي يوضّحها الجدول (٦):

الجدول (٦)

معاملات ارتباط بيرسون لثبات الاختبار المعرفي ومجالاته

م	مجال الكفايات	معامل الثبات
١	التخطيط وإعداد الدروس	٠٫٨٨
٢	التعليم والتعلم	٠٫٨٣
٣	أخلاقيات المهنة	٠٫٨٥
٤	السمات الشخصية	٠٫٩٠
٥	الاتصال والتواصل مع الأطفال	٠٫٨٠
٦	إدارة السلوك الصفي	٠٫٨٧
٧	القياس والتقويم	٠٫٨٥
	معامل ثبات الاختبار ككل	٠٫٩١

يتّضح من الجدول (٦) أن معاملات الثبات لكلّ من المجالات السبعة، والاختبار المعرفي ككلّ، مقبولة لأغراض الدراسة.

الفصل الرابع

الإطار العام للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال

الفصل الرابع

الإطار العام للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال

١-المقدمة

٢-المسوغات

٣-الفئة المستهدفة بالبرنامج التدريبي المقترح

٤-كيفية بناء البرنامج التدريبي المقترح

٥-ضبط البرنامج التدريبي

٦-مكونات البرنامج التدريبي المقترح

٧-المعالجة الإحصائية

٨-إجراءات الدراسة

الإطار العام للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال

١ . المقدمة

إن الدور الذي تقوم به معلمة رياض الأطفال في العملية التعليمية التعلمية هو دور رئيس وهام، حيث أن كل العوامل التي تؤثر في هذه العملية، من إمكانات مختلفة، رغم أهميتها، فإنها لا تحقق أهدافها، إلا إذا وجدت المعلمة القادرة على القيام بما فيها بكفاية وفاعلية. وقد تم إعداد هذا البرنامج ليساهم في إعداد معلمة رياض الأطفال وتنمية كفاياتها التي تحتاج إلى التدريب عليها في مجالات التخطيط، والتعليم والتعلم، وأخلاقيات مهنة التدريس، والاتصال والتواصل، وإدارة السلوك الصفي، والقياس والتقويم، مما ينعكس إيجاباً على تحسين مستوى أداء الأطفال وتنميتهم تنمية شاملة من كافة الجوانب الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والنفسية، والروحية.

٢ . المسوغات

من أهم مسوغات البرنامج ما يلي:

٢-١ التضخم المعرفي الذي أدّى إلى تضاعف المعرفة، حتى أصبحت الحاجة ملحّة لامتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

٢-٢ ظهور اهتمام متزايد بمرحلة رياض الأطفال، واعتبارها مرحلة أساسية من مراحل الدراسة في حياة الطفل.

٢-٣ استمرار تطوير المفاهيم التي تتناول الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال.

٢-٤ اتصاف البرنامج التدريبي المقترح بالواقعية، وإمكانية التنفيذ، وذلك تبعاً للحاجات الحقيقية لفئات المتدربات.

٢-٥ اعتماد البرنامج التدريبي في تنظيمه وتنفيذه وتقويمه على المنحى التكاملي متعدد الوسائل الذي يجمع بين استخدام وسائط التدريب المباشر وغير المباشر على نحو تكاملي وفعال.

٢-٦ تأكيد البرنامج التدريبي المقترح على ضرورة الربط بين النظرية والتطبيق العملي، وعليه كان البرنامج التدريبي برنامجا يستهدف إحداث تغيرات معرفية في أساليب التدريس، وتنفيذ التدريبات العملية، وإعداد الخطط والأنشطة المصاحبة، واستخدام أساليب مختلفة للتدريس وبشكل يظهر أثره بفاعلية في تحسين معرفة أداء المعلمات، من أفراد العينة الدراسية، في البيئة التعليمية.

٣. الفئة المستهدفة بالبرنامج التدريبي المقترح

الفئة المستهدفة في هذا البرنامج التدريبي المقترح هي معلمات رياض الأطفال التابعة لمديرية التعليم الخاص في محافظة عمان العاصمة.

٤. كيفية بناء البرنامج التدريبي المقترح

تمّ بناء البرنامج التدريبي المقترح من خلال اتّباع الباحثة الخطوات التالية:

٤-١ تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال والتي تتكون من (٧) مجالات مشتملة على (٦٩) فقرة.

٤-٢ الرجوع إلى العديد من البرامج التدريبية والدراسات السابقة في مجال تنمية الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال.

٤-٣ الاطّلاع على المراجع والدوريات والمقالات التي تتطرق لمجال الكفايات التعليمية وطرائق التدريس لدى معلمات رياض الأطفال، مثل: مقالة، نشرة تربوية، دراسة، تقرير، حالة... إلخ.

٤-٤ التعرّف على الإمكانات المادية المتاحة لتدريب معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة.

٤-٥ بناء الإطار النظري للبرنامج التدريبي المقترح.

٥. ضبط البرنامج التدريبي

قامت الباحثة بعرض الصورة الأولية للبرنامج التدريبي على مجموعة من المحكمين المتخصصين، وذلك للتعرّف إلى آرائهم بشأن مكوّنات هذا البرنامج التدريبي المقترح، وإمكانية تطبيقه في الميدان التربوي.

٦. مكونات البرنامج التدريبي المقترح

ويشتمل على:

٦-١ أهداف البرنامج التدريبي:

* الهدف الأساسي والعام:

الهدف الأساسي لهذا البرنامج التدريبي المقترح هو تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، وذلك في ضوء نتائج درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى أفراد العينة الدراسية، واشتمل على تنمية المجالات السبعة للكفايات التعليمية. وهي: التخطيط وإعداد الدروس، والتعليم والتعلم، وأخلاقيات المهنة، والسمات الشخصية، والاتصال والتواصل، وإدارة السلوك الصفي، والقياس والتقويم.

أما الأهداف العامة للبرنامج التدريبي المقترح فتتمثل في: تمكين معلمات رياض الأطفال من إتقان الكفايات التعليمية التي أظهرت نتائج الاستبانة لديهن ضعفاً وقصوراً في معرفتهنّ، في كلّ من المجالات السبعة المذكورة، وهذه الأهداف هي:

- تنمية المعرفة التمهيدية للمتدرّبات بالأهداف التعليمية وتصنيفها، وأهمية تحديدها على شكل سلوكات متوقّعة من المتعلمين.
- إكساب المتدرّبات معرفة استراتيجيات تنفيذ الدروس النظرية والعملية واستخدام الحاسوب والانترنت والتقنيات الحديثة في التدريس.
- إكساب المتدرّبات معرفة مهارة بناء أدوات وأساليب التقويم للأطفال، ووضع الخطط العلاجية لما ينجم عن تقويمهم من ضعف وتدنٍ في المستوى.
- تزويد المتدرّبات بالمعارف والكفايات ذات الصلة، والمنبثقة من حاجات المجتمع المحلي، والبيئة التعليمية - التعلمية.
- تنمية مهارات الاتصال والتواصل مع الأطفال والمجتمع المحلي، لدى المتدرّبات من معلمات رياض الأطفال.

٦-٢ الأهداف الخاصة:

يؤمل من المتدرّبة بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي المقترح، أن تصبح على مستوى معرفي بالكفايات التعليمية المطلوبة والتي أظهرن فيها المعلمات ضعفاً معرفياً متوسطاً في كل مجال من المجالات الآتية:

٦-٢-١ مجال كفايات التخطيط وإعداد الدروس:

- الحفاظ على جاهزية الخطط والبرامج الدراسية بانتظام في مواعيدها المحدّدة.
- مراعاة عناصر الخطة وشموليتها وقابليتها للتنفيذ ودقتها.
- صياغة الأهداف بطريقة سلوكية محدّدة وواضحة.

- تتبع مفردات الخطة الدراسية بشكل دقيق.
- مراعاة إجراءات التخطيط وتلتزم بتنفيذ البرنامج اليومي وفقاً لها.

٦-٢-٢ مجال كفايات التعليم والتعلم:

- تنفذ المعلمة الخطة التعليمية اليومية للدرس بشكل سليم ومتوازن.
- تستخدم الطرق والوسائل التعليمية المتنوعة الملائمة للأهداف التعليمية.
- تشجع الأطفال على المشاركة في الأنشطة التعليمية المختلفة.
- تصحح أخطاء الأطفال مباشرة.
- تصحح الواجبات اليومية التحريرية مع أطفالها.
- تتابع الواجبات اليومية التقويمية مع أطفالها.
- تتابع الملاحظات اليومية عن الأطفال في السجل الخاص بذلك.
- تختار التهيئة المناسبة للموضوعات ذات الصلة بتطبيق الدرس.
- تنظم الأفكار بشكل متسلسل وهادف.
- تبدي المعلمة تمكنها من المحتوى الدراسي.
- تتابع بوعي المستجدات التي تطرأ على عملها وتحرص على نموها المهني الذاتي.
- تشرك أطفالها في التعلم النشط.
- تقدم التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين لاستجابات الأطفال.
- تراعي مبدأ الفروق الفردية في تعلم أطفالها بشكل واعز.
- تعد الأنشطة الصفية لتلبية حاجات أطفالها التعليمية.
- تثير الدافعية وتعزز استجابات الأطفال في المواقف التعليمية والأنشطة.
- تنمي الجوانب النمائية المختلفة لدى الأطفال.
- تراعي تكامل الوحدات التعليمية المختلفة.
- تختتم النشاط التعليمي بطريقة مناسبة.
- تستعمل الأسئلة المفتوحة لتساعد الأطفال على الحديث والتعبيرعن آرائهم.

٦-٢-٣ مجال كفايات أخلاقيات المهنة:

- تعمل المعلمة على تقديم حلول لمشكلات الأطفال المختلفة وبالتعاون مع الإدارة وأولياء أمور الأطفال.
- تحرص المعلمة على أن تكون عادلة ومنصفة مع أطفالها.

٦-٢-٤ مجال كفايات السمات الشخصية:

- تتسم المعلمة بالهدوء والاتزان النفسي والعاطفي.
- تعامل المعلمة أطفالها بأناة وصبر.
- لديها الحماس والنشاط المتدفق بشكل مستمر.
- تقدم المعلمة النصح لزميلاتها اللواتي يطلبن منها ذلك.
- تبادر إلى العمل بهمة وإخلاص.

٦-٢-٥ مجال كفايات الاتصال والتواصل مع الأطفال:

- تستخدم المعلمة ألفاظاً توحي بالإصغاء مثل نعم، أو استمر بالحديث، أو أنا أسمعك.

٦-٢-٦ مجال كفايات إدارة السلوك الصفي:

- تهتم المعلمة بمكونات البيئة المادية لغرف رياض الأطفال (تهوية، إضاءة، نظافة ... إلخ).
- توزع المعلمة وقت البرنامج على الفعاليات بشكل مناسب لضمان تفاعل الأطفال مع البيئة التعليمية بشكل بعيد عن الملل.
- تهيئ المعلمة البيئة التعليمية المناسبة لتحفيز الطفل على التعلم.
- توظف المعلمة خبرات الأطفال في الموقف الصفي وتعمل على تنميتها.
- تراعي معلمة الروضة الفروق الفردية بين الأطفال.
- تعدُ المعلمة أنشطة تطبيقية متنوعة تلبي حاجات الأطفال وتثير دافعيتهم للتعلم.
- توجّه المعلمة سلوك الأطفال المرغوب فيه.
- تلعب المعلمة أدواراً متعددة تلائم الموقف التعليمي لغرض تعليم الأطفال.
- تجعل المعلمة التعليم متعة لأطفالها.
- تشارك المعلمة في ضبط النظام داخل الصف والروضة والساحات / الملاعب / المرافق ... إلخ.
- تتعامل المعلمة بمحبة مع طفل الروضة.
- تعزز المعلمة شعور الأطفال بالانتماء من خلال مشاركتهم بوضع الأنظمة والقوانين داخل صف الروضة.

٦-٢-٧ مجال كفايات القياس والتقويم:

- توظف المعلمة النتائج في تحسين المستوى التعليمي لدى الطفل وتضع خططاً علاجية لمواجهة الإخفاقات.
- تعطي المعلمة فرصاً متساوية للأطفال في الإجابة عن الأسئلة التي تخص النشاطات التعليمية.
- توظف المعلمة نتائج التقويم في تحسين أداء أطفالها وتحصيلهم.
- تراعي المعلمة استمرارية التقويم وشموليته لكافة جوانب تعليم الطفل.

٦-٣ تحديد محتوى البرنامج التدريبي المقترح:

يعدّ تحديد محتوى البرنامج التدريبي من المهمّات الأساسية في إعداد برنامج تدريبي قائم على الكفايات، إذ إنه لتحديد المحتوى التدريبي يستلزم الأمر الأخذ بعين الاعتبار الخطوات الإجرائية التالية:

- تحديد الكفايات الأساسية المرتبطة بكلّ مجال تبعا لأسس سليمة.

- استناد المحتوى إلى الأهداف التعلّمية المحددة (الخاصة)، بل ومنبثقاً منها.
- تنوّع الخبرات التي يشتمل عليها البرنامج التدريبي، وكذلك تنوّع الأنشطة التدريبية المصاحبة، مع مراعاة تحقيق مبدأ الفروق الفردية.
- تضمين محتوى البرنامج التدريبي لأساليب تقويمية ذاتية، تتيح الفرصة للمتدربات في التعرف على مستوى تقدّمهن في الإفادة من البرنامج التدريبي.
- يتضمن البرنامج التدريبي المقترح سبعة مجمّعات تدريبية تبعا لمجالات الكفايات التعليمية، وقد روعي في اختيار المحتوى أن يكون متّسقاً مع الأهداف، ويتّصف بالمرونة، ويتيح للمتدربات فرص المناقشة، وتنفيذ الأنشطة التدريبية المصاحبة التي تدعم عملية التدريب والتدرب، والاستعانة بالمراجع والقراءات الخارجية. وقد جاء بناء البرنامج التريبي المقترح متمشياً مع ما تقدم بهدف تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

٦-٤ اختيار الطرائق والاستراتيجيات التدريسية الملائمة للتدريب والوسائل

لأغراض التدريب المبنيّ على الكفاية التعليمية فإن الأساليب المستخدمة لذلك يجب أن تكون ملبّية وقادرة على أن تكون فاعلة من خلال: تنوّعها واختلافها بما يتناسب وقدرات ومستويات المتدرّبات، والوصول إلى الهدف المحددّ بشكل فاعل، واعتمادها على الجانب الذاتي للمتدربة والتركيز عليها في العملية التدريبية لبلوغ الهدف وليس على السرعة، وإتاحة الفرصة للمتدربة لإبداء مستوى الأداء، والمتابعة المستمرّة، حيث استخدمت الباحثة استراتيجيات التعلم التعاوني، والعصف الذهني والمناقشة والحوار والمحاضرة.

٦-٥ إرشادات تنفيذ برنامج التدريب وتعليماته

ولكي يحقّق البرنامج أهدافه، فإنه يتطلّب من كلّ متدرّبة مراعاة التعليمات التالية:

- تستند دراسة كلّ مجمّع تدريبي على الجهد الشخصي للمتدربة دراسة ذاتية في البيت، أو المدرسة، وفي ضوء التقيد بالخطوات التالية: قراءة عنوان المجمّع جيداً، والاطّلاع على الأهداف العامة والخاصة.

هذا وقد روعي في البرنامج التدريبي جميعه اشتماله على العناصر التالية:

الأهداف العامة، والأهداف الخاصة والمحتوى، والأساليب والأنشطة التدريبية المصاحبة، والتقويم البعدي "الذاتي". وقد عرض البرنامج بصورته الأولية على لجنة المحكّمين لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مجالات البرنامج التدريبي وأهدافه العامة والخاصة، واستراتيجياته، وأساليب تقويمه. وقد تمّ تعديل البرنامج التدريبي المقترح بناءً على آراء وملاحظات المحكّمين.

وفيما يلي عرض خطة البرنامج التدريبي المقترح وتنظيمه من حيث أهدافه العامة والخاصة والمحتوى والأساليب والأنشطة وإجراءات التقويم والزمن المخصص لمجالاته.

خطة البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال

المجال الأول / كفايات التخطيط وإعداد الدروس :

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	المحتوى	الأساليب والأنشطة	التقويم	الزمن
- مفاهيم عامة : مرحلة التعليم قبل المدرسة – الكفايات التعليمية – التخطيط للتدريس. - المتطلبات الأساسية السابقة للتخطيط للتدريس. - الكفايات الأساسية للتخطيط للتدريس. - أهمية التخطيط للتدريس. - مستويات التخطيط للتدريس. - عناصر الخطة اليومية والفصلية للتخطيط للتدريس. - نماذج وتطبيقات عملية للتخطيط اليومي والفصلي للتدريس.	- المحافظة على جاهزية الخطط والبرامج الدراسية بانتظام في مواعيدها المحدّدة. - مراعاة عناصر الخطة وشموليتها وقابليتها للتنفيذ ودقتها. - صياغة الأهداف بطريقة سلوكية محدّدة وواضحة. - تتّبع مفردات الخطة الدراسية بشكل دقيق. - مراعاة إجراءات التخطيط وتلتزم بتنفيذ البرنامج اليومي وفقاً لها.	- مفاهيم عامة : مرحلة التعليم قبل المدرسة – الكفايات التعليمية – التخطيط للتدريس. - المتطلبات الأساسية السابقة للتخطيط للتدريس. - الكفايات الأساسية للتخطيط للتدريس. - أهمية التخطيط للتدريس. - مستويات التخطيط للتدريس. - عناصر الخطة اليومية والفصلية للتخطيط للتدريس. - نماذج وتطبيقات عملية للتخطيط اليومي والفصلي للتدريس.	أ. الجانب المعرفي : - عرض شفافيات وشرائح حاسوبية باستخدام برنامج البوربوينت للمفاهيم والمتطلبات والكفايات الأساسية للتخطيط للتدريس. - مناقشة وحوار حول ما تم عرضه، من مفاهيم ومتطلبات ومهارات أساسية للتخطيط للتدريس. ب. الجانب الأدائي: - تدريب جماعي وفردي على إعداد الخطط اليومية والفصلية للتدريس. - إعداد فردي لخطة يومية للتدريس. - إعداد فردي لخطة فصلية للتدريس.	- تقويم المعلمة من خلال استجابتها عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي. - تقويم أداء المعلمة من خلال استخدام بطاقة الملاحظة في البيئة الصفية لروضة الطفل (أي أثناء الموقف ا لتعليمي - ا لتعلمي الصفي).	٤ ساعات.

المجال الثاني / كفايات التعليم والتعلم :

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	المحتوى	الأساليب والأنشطة	التقويم	الزمن
- التعرف إلى طرق التدريس ذات الصلة برياض الأطفال (وبخاصة الهادف منها). - استخدام وتوظيف تقنيات التعليم المعاصر. - التعامل السليم مع استجابات الأطفال. - إشباع الخطوات الإجرائية عند طرح الأسئلة وأخذ الاستجابات.	- تنفيذ الخطة التعليمية اليومية للدرس بشكل سليم ومتوازن . - استخدام الطرق والوسائل التعليمية المتنوعة الملائمة للأهداف التعليمية . - تشجيع الأطفال على المشاركة في الأنشطة التعليمية المختلفة. - تصحيح أخطاء الأطفال مباشرة. -تصحيح الواجبات اليومية التقويمية مع أطفالها . - تتبع الملاحظات اليومية عن الأطفال في السجل الخاص بذلك . - ان تختار التهيئة المناسبة للموضوعات ذات الصلة بتطبيق الدروس. - حرص المعلمة على تنظيم الأفكار بشكل متسلسل وهادف . - إبداء المعلمة تمكنها من المحتوى الدراسي .	- طرائق التدريس ذات الصلة برياض الأطفال (وبخاصة الهادف منها). - استخدام وتوظيف تقنيات التعليم المعاصر. - التعامل السليم مع استجابات الأطفال. - الخطوات الإجرائية عند طرح الأسئلة وأخذ الاستجابات.	أ. الجانب المعرفي : - عرض ومناقشة وحوار لطرق مختلفة ومتنوعة للتدريس في مرحلة الروضة. - التعريف بتقنيات التعليم المعاصر التي تنسجم مع خصوصية أطفال الروضة. - التعريف بأركان اللعب الهادف والمبرمج في رياض الأطفال. - التعريف بالخطوات الإجرائية المرعية عند أخذ الاستجابات والاستفسارات من الأطفال. ب. الجانب الأدائي: - عقد ورشة عمل تدريبية على طرق متنوعة لتدريس الأطفال في الروضة.	- تقويم المعلمة من خلال استجابتها عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي. - التقويم من خلال استخدام استمارة الملاحظة لأداء المعلمة على هذا المجال للكفايات.	٥ ساعات.

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	المحتوى	الأساليب والأنشطة	التقويم	الزمن
	- متابعة المعلمة بوعي المستجدات التي تطرأ على عملها وتحرص على نموها المهني الذاتي. - حرص المعلمة على إشراك أطفالها في التعلم النشط. - تقديم المعلمة التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين لاستجابات الأطفال. - مراعاة المعلمة مبدأ الفروق الفردية في تعلم أطفالها بشكل واع . - إعداد المعلمة للأنشطة الصفية لتلبية حاجات أطفالها التعليمية . - إثارة الدافعية وتعزيز استجابات الأطفال في المواقف التعليمية والأنشطة. - حرص المعلمة على تنمية الجوانب النمائية المختلفة . - تختتم المعلمة النشاط التعليمي بطريقة مناسبة. - تستعمل المعلمة الأسئلة المفتوحة لتساعد الأطفال على الحديث والتعبير عن آرائهم.		- التدريب على استخدام وتوظيف تقنيات التعليم المعاصر (الحاسوب) والبرامج التعليمية المحوسبة ذات الصلة.		

المجال الثالث / كفايات أخلاقيات المهنة :

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	المحتوى	الأساليب والأنشطة	التقويم	الزمن
- التعريف بأخلاقيات مهنة التعليم. - التعريف بالمدلول الشرعي لمهنة التعليم. - التعريف بأهمية مهنة التعليم في بناء المجتمعات والأمم. - شرح منظومة القيم والاتجاهات اللازم توافرها في معلمة الروضة. - دور معلمة الروضة في رعاية وتنشئة الأجيال الصاعدة.	- تقديم المعلمة حلولاً لمشكلات الأطفال المختلفة وبالتعاون مع الإدارة وأولياء أمور الأطفال . - حرص المعلمة على أن تكون عادلة ومنصفة مع أطفالها .	- مفاهيم عامة : الأخلاقيات، مهنة التعليم. - المدلول الشرعي التربوي لمهنة التعليم. - أهمية مهنة التعليم في بناء المجتمعات والأمم. - القيم والاتجاهات المرغوبة واللازم توافرها في معلمة الروضة. - الدور الذي تلعبه معلمة الروضة في بناء المجتمع والأمة على حدٍ سواء.	أ. الجانب المعرفي : - عرض ومناقشة لأخلاقيات مهنة التعليم. - مناقشة وعصف ذهني للدور الذي تلعبه معلمة الروضة في بناء المجتمع والأمة على حدٍ سواء. ب. الجانب الأدائي: - زيارات ميدانية لرياض الأطفال لملاحظة الأداء على هذه الكفايات لدى معلمات الرياض. - الطلب من المعلمات المشتركات بالبرنامج بناء أدوات لقياس ممارسة معلمات الروضة لأخلاقيات المهنة في البيئة الصفية.	- تقويم المعلمة من خلال استجابتها عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي. - التقويم من خلال استمارة الملاحظة لأداء المعلمة على الكفايات لهذا المجال. - الملاحظة لسلوك وأداء المعلمة على هذه الكفايات في البيئة الصفية.	٣ ساعات.

المجال الرابع / كفايات السمات الشخصية :

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	المحتوى	الأساليب والأنشطة	التقويم	الزمن
- التعريف بمفهوم الشخصية والسمات الشخصية. - العمل على تمثل السمات الشخصية اللازم توافرها في معلمة الروضة. - استيعاب وفهم أثر السمات الشخصية في أداء المعلمة. - الفهم الواعي لأثر السمات الشخصية لمعلمة الروضة في الشخصية المتميزة لأطفال الروضة.	- إتسام المعلمة بالهدوء والاتزان النفسي والعاطفي. - تعامل المعلمة أطفالها بأناة وصبر. - امتلاك المعلمة للحماس والنشاط المتدفق بشكل مستمر. - تقديم المعلمة النصح لزميلاتها اللواتي يطلبن منها ذلك. - مبادرة المعلمة إلى العمل بهمة وإخلاص.	- مفاهيم عامة : الشخصية، والسمات الشخصية. - السمات الشخصية لمعلمة الروضة. - أثر السمات الشخصية في أداء معلمة الروضة. - العلاقة بين السمات الشخصية لدى معلمة الروضة والشخصية المتميزة لأطفال الروضة.	أ. الجانب المعرفي : - مناقشة المقصود بمفاهيم الشخصية والسمات الشخصية. - عرض ومناقشة السمات الشخصية اللازم توافرها لدى معلمة الروضة. - عصف ذهني لاستخلاص أثر السمات الشخصية لمعلمة الروضة في شخصية طفل الروضة. ب. الجانب الأدائي: - زيارات ميدانية لمعلمات رياض الأطفال للاطلاع والملاحظة على أداء المعلمات للسمات الشخصية. - الطلب من المعلمات تطوير أدوات لملاحظة الأداء على هذه الكفايات.	- تقويم المعلمة من خلال استجابتها عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي. - ملاحظة أداء المعلمة من خلال استخدام استمارة الملاحظة لأداء المعلمة على هذه الكفايات في البيئة الصفية .	٣ ساعات.

المجال الخامس / الكفايات الاتصال والتواصل مع الأطفال :

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	المحتوى	الأساليب والأنشطة	التقويم	الزمن
- توضيح المفاهيم ذات الصلة من مثل الاتصال والتواصل والعلاقات الإنسانية. - شرح الوسائط والأساليب المستخدمة في الاتصال مع الأطفال والمجتمع المحلي. - استيعاب فهم الدور الذي تلعبه العلاقات الإنسانية في إنجاح عملية الاتصال والتواصل مع الأطفال والمجتمع المحلي للروضة. - أهمية العمل من خلال الفريق الواحد في تحقيق الأهداف المنشودة لعملية الاتصال والتواصل مع الأطفال ومجتمع الروضة.	- استخدام ألفاظا توحي بالإصغاء مثل نعم، أو استمر بالحديث، أو أنا أسمعك.	- مفاهيم عامة : الاتصال – والتواصل – مجتمع الروضة، والعلاقات الإنسانية. - الوسائط والأساليب التقنية المعاصرة المستخدمة في الاتصال والتواصل مع الأطفال والمجتمع المحلي للروضة. - أهمية العلاقات الإنسانية في عملية الاتصال والتواصل مع الأطفال والمجتمع المحلي. - العمل كفريق من أجل إنجاح عملية الاتصال والتواصل مع الأطفال والمجتمع المحلي للروضة.	أ. الجانب المعرفي : - عرض ومناقشة للمفاهيم العامة ذات الصلة بهذه الكفايات. - التعريف بالوسائط التقنية والمعاصرة للاتصال والتواصل مع أولياء الأمور. - حوار ومناقشة لأساليب الاتصال والتواصل مع الأطفال في البيئة الصفية. ب. الجانب الأدائي: - زيارات ميدانية لرياض الأطفال لملاحظة الأداء على هذه الكفايات وإبداء الرأي في مستويات الأداء. - تكليف المشتركات من المعلمات إعداد وتطوير أدوات لقياس الأداء على هذه الكفايات.	- تقويم المعلمة من خلال استجابتها عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي. - التقويم لأداء المعلمة من خلال استمارة الملاحظة لأدائها على هذه الكفايات في البيئة الصفية.	٣ ساعات.

المجال الخامس / الكفايات الاتصال والتواصل مع الأطفال :

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	المحتوى	الأساليب والأنشطة	التقويم	الزمن
- توضيح المفاهيم ذات الصلة من مثل الاتصال والتواصل والعلاقات الإنسانية. - شرح الوسائط والأساليب المستخدمة في الاتصال مع الأطفال والمجتمع المحلي. - استيعاب فهم الدور الذي تلعبه العلاقات الإنسانية في إنجاح عملية الاتصال والتواصل مع الأطفال والمجتمع المحلي للروضة. - أهمية العمل من خلال الفريق الواحد في تحقيق الأهداف المنشودة لعملية الاتصال والتواصل مع الأطفال ومجتمع الروضة.	- استخدام ألفاظا توحي بالإصغاء مثل نعم، أو استمر بالحديث، أو أنا أسمعك.	- مفاهيم عامة : الاتصال – والتواصل – مجتمع الروضة، والعلاقات الإنسانية. - الوسائط والأساليب التقنية المعاصرة المستخدمة في الاتصال والتواصل مع الأطفال والمجتمع المحلي للروضة. - أهمية العلاقات الإنسانية في عملية الاتصال والتواصل مع الأطفال والمجتمع المحلي. - العمل كفريق من أجل إنجاح عملية الاتصال والتواصل مع الأطفال والمجتمع المحلي للروضة.	أ. الجانب المعرفي : - عرض ومناقشة للمفاهيم العامة ذات الصلة بهذه الكفايات. - التعريف بالوسائط التقنية والمعاصرة للاتصال والتواصل مع أولياء الأمور. - حوار ومناقشة لأساليب الاتصال والتواصل مع الأطفال في البيئة الصفية. ب. الجانب الأدائي؛ - زيارات ميدانية لرياض الأطفال للاحظة الأداء على هذه الكفايات وإبداء الرأي في مستويات الأداء. - تكليف المشتركات من المعلمات إعداد وتطوير أدوات لقياس الأداء على هذه الكفايات.	- تقويم المعلمة من خلال استجاباتها عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي. - التقويم لأداء المعلمة من خلال استمارة الملاحظة لأدائها على هذه الكفايات في البيئة الصفية.	٣ ساعات.

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	المحتوى	الأساليب والأنشطة	التقويم	الزمن
- فهم واستيعاب الاتجاهات المعاصرة في الإدارة الصفية. - شرح الإرشادات والنصائح ذات الصلة بإدارة صفية ناجحة.	- إعداد المعلمة لأنشطة تطبيقية متنوعة تلبي حاجات الأطفال وتثيردافعيتهم للتعلم. - تعمل المعلمة على توجيه سلوك الأطفال المرغوب فيه. - لعب المعلمة لأدوار متعددة تلائم الموقف التعليمي لغرض تعليم الأطفال. - حرص المعلمة أن تجعل التعليم متعة لأطفالها. - مشاركة المعلمة في ضبط النظام داخل الصف والروضة والساحات / الملاعب / المرافق .... الخ - تعامل المعلمة طفل الروضة بمحبة. - تعمل المعلمة على تعزيز شعور الأطفال بالانتماء من خلال مشاركتهم بوضع الأنظمة والقوانين داخل صف الروضة.	- الانضباط الذاتي للطفل في البيئة الصفية. - إرشادات ونصائح لإدارة صفية ناجحة.	- زيارات ميدانية لملاحظة ومشاهدة البيئة الصفية في رياض الأطفال ومدى الأداء على هذه الكفايات. - الطلب من المعلمات المشتركات بالبرنامج إعداد وتطوير أدوات لقياس الأداء على هذه الكفايات.	- ملاحظة أداء المعلمة على هذه الكفايات باستخدام استمارة الملاحظة.	

المجال السابع / كفايات القياس والتقويم :

الأهداف العامة	الأهداف الخاصة	المحتوى	الأساليب والأنشطة	التقويم	الزمن
- التعريف بالمفاهيم والمصطلحات ذات الصلة من مثل : التقويم القياسي، الخبرة، التعلم. - تحديد أهمية تقويم طفل الروضة. - التعريف بأغراض التقويم في مرحلة الروضة. - تحديد المجالات التي تستخدم فيها التقويم في مرحلة روضة الطفل. - توضيح الأساليب وأدوات القياس المستخدمة في تقويم طفل الروضة.	- توظف المعلمة للنتائج في تحسين المستوى التعليمي لدى الطفل وضع خططاً علاجية لمواجهة الإخفاقات. - إعطاء المعلمة الفرص المتساوية للأطفال في الإجابة عن الأسئلة التي تخص النشاطات التعليمية. - توظيف المعلمة لنتائج التقويم في تحسين أداء أطفالها وتحصيلهم. - مراعاة المعلمة لاستمرارية التقويم وشموليته لكافة جوانب تعليم الطفل.	- مفاهيم عامة : التقويم التربوي القياسي، الخبرة، التعلم. - أهمية تقويم طفل الروضة. - أهمية التقويم. - مجالات التقويم. - القياس وأدواته في تقويم طفل الروضة.	أ. الجانب المعرفي : - عرض ومناقشة للمفاهيم العامة ذات الصلة بهذه الكفايات. - حوار ومناقشة حول أهمية تقويم طفل الروضة. - عرض ومناقشة أغراض ومجالات التقويم في روضة الطفل. - مناقشة وحوار حول الأساليب المتبعة في تقويم طفل الروضة. ب. الجانب الأدائي: - عقد ورش عمل لإعداد اختبارات وأوراق عمل فاعلة وذات مواصفات جيدة. - تكليف المعلمات المشتركات في البرنامج بإعداد أدوات لقياس الأداء على هذه الكفايات. - زيارات ميدانية لرياض الأطفال للاطلاع على مدى الأداء على هذه الكفايات.	- تقويم المعلمة من خلال ا ستجا بتها عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي. - تقويم أداء المعلمة على هذه الكفايات من خلال استخدام استمارة بطاقة الملاحظة.	٥ ساعات.

٦-٧ تطبيق البرنامج التدريبي المقترح:

قامت الباحثة بعرض البرنامج التدريبي المقترح على لجنة المحكّمين للتأكّد من صدقه، وقد جاءت أراء وملاحظات المحكّمين لتؤكّد جودة البرنامج بعد الأخذ بالملاحظات، ثمّ قامت بتطبيقه على مجموعة مكوّنة من (٢٠) معلمة من غير عينة الدراسة في الفترة الواقعة بين (١-٥/٣/٢٠٠٧)، للتأكّد من مدى ملاءمته للتطبيق.

٦-٨ تقويم البرنامج التدريبي المقترح:

استخدمت الباحثة أدوات القياس: الاختبار المعرفي ملحق رقم (٢)، بهدف تقويم أثر البرنامج التدريبي تبعاً للخطوات التالية:

- التقويم القبلي لحصر درجة معرفة الكفايات التعليمية لدى عينة الدراسة، والتعرّف إلى أوجه القصور نقاط الضعف في المعرفة لدى أفراد العينة الدراسية. وقد تم تطبيق الاختبار القبلي بتاريخ (٢٠٠٧/٣/٣١).
- التقويم الختامي للبرنامج التدريبي المقترح بعد الانتهاء من تنفيذه بهدف قياس فاعليته، حيث تمّ إعادة تطبيق الاختبار المعرفي البعدي على عينة الدراسة بتاريخ (١٩/ ٥ / ٢٠٠٧)، وقد استخدمت الإجراءات نفسها التي تمّت في الاختبار القبلي المعرفي.

٧. المعالجة الإحصائية

فيما يلي تفصيل للمعالجة الإحصائية التي استخدمت لتحليل البيانات وتفسيرها:

٧-١ للإجابة عن السؤال الأول ما الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال؟ تمّ إعداد قائمة الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال تبعاً للخطوات الإجرائيّة الموضّحة سابقاً.

٧-٢ للإجابة عن السؤال الثاني ما درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية لديهن، تمّ استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية بموجب الاستبانة التي تمّ تطويرها.

٧-٣ للإجابة عن السؤال الثالث والمتعلق بمكوّنات البرنامج التدريبي المقترح، تمّ تحديدها تبعاً لنتائج الاستبانة في تحديد درجة امتلاك الكفايات التعليمية، التي أظهر أفراد العينة الدراسية ضعفاً في امتلاكها.

٧-٤ وللإجابة عن السؤال الرابع المتعلق بأثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية امتلاك معلمات رياض الأطفال - أفراد العينة الدراسية - للكفايات التعليمية لديهن، استخدم الإحصائي(ت) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات القبلية والبعدية لأفراد العينة الدراسية، على الاختبار المعرفي، الذي تمّ تطويره بموجب الكفايات التعليمية التي أظهر المبحوثون ضعفاً فيها.

٨. إجراءات الدراسة

للاجابة عن أسئلة الدراسة، تمّ إتّباع الخطوات الإجرائية التالية :

٨-١ إعداد قائمة الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، والتي اشتملت على سبعة مجالات، متضمّنة (٦٩) كفاية تعليمية.

٨-٢ اشتملت قائمة الكفايات التعليمية على سبعة مجالات، وبتدريج خماسي لامتلاك الكفايات التعليمية (عالٍ جداً، عالٍ، متوسط، ضعيف، ضعيف جداً) يقابلها تدريج رقمي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، على التوالي، لقياس درجة ومستوى امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

٨-٣ استخراج معامل الصدق للاستبانة وذلك بعرضه على لجنة من المحكمين ذوي الاختصاص.

٨-٤ التأكّد من ثبات الاستبانة باستخدام معامل التجانس الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا.

٨-٥ قامت الباحثة بإجراء مسح لمعلمات رياض الأطفال لتحديد درجة امتلاكهن للكفايات التعليمية بناءً على الاستبانة، وجرى توزيع الاستمارة على (١٤٤) معلمة.

٨-٦ إعداد برنامج تدريبي مقترح قائم على الكفايات التعليمية، التي أظهرت معلمات رياض الأطفال ضعفاً في معرفتها وأدائها، اعتمادا على نتائج الاستبانة.

٨-٧ إيجاد صدق البرنامج التدريبي بعرضه على لجنة المحكّمين، والأخذ بملاحظاتهم وآرائهم، ووضعه في صورته النهائية.

٨-٨ إعداد الاختبار المعرفي ذي سبعة مجالات، يتضمّن (٥٠) فقرة، من نوع الاختيار من متعدّد، ولكلّ فقرة (٤ بدائل)، وذلك بهدف قياس المعرفة بالكفايات التعليمية للمعلمات / أفراد العينة التجريبية بناء على الكفايات التعليمية لديهنّ.

٨-٩ الحصول على الخطابات والموافقات الرسمية ذات الصلة بتطبيق الدراسة، وذلك من جامعة عمان العربية للدراسات العليا، ومديرية التربية والتعليم الخاص لمحافظة عمان العاصمة، انظر الملحق (٦، ٧).

٨-١٠ تطبيق الاختبار المعرفي القبلي بتاريخ (٢٠٠٧/٤/١)، لقياس مدى تمكّنهن من الجانب المعرفي للكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

٨-١١ تحديد التصميم التجريبي اللازم للدراسة، والذي تمثّل في تصميم المجموعة الواحدة لقياسين قبلي وبعدي ، وبعينة عدد أفرادها (٣٢) لغرض التعرف على أثر البرنامج التدريبي في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

٨-١٢ تطبيق البرنامج التدريبي المقترح على عينة الدراسة (٣٢) معلمة، على مدى سبعة أسابيع، بمعدل يوم واحد أسبوعياً، وبواقع (٤) ساعات يومياً، في الفترة الواقعة بين السبت (٢٠٠٧/٣/٣١) – السبت (٢٠٠٧/٥/١٢).

٨-١٣ تطبيق الاختبار المعرفي البعدي يوم السبت (٢٠٠٧/٥/١٩)، وملاحظة أداء أفراد العينة الدراسية بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي لتحديد مدى فاعليته، في الفترة الواقعة بين (٢٠-٢٧ / ٥ / ٢٠٠٧). وقد اتبعت الباحثة الإجراءات نفسها التي اتبعتها في التطبيق القبلي.

٨-١٤ بناءً على الفروق التي ظهرت بين متوسطي علامات الاختبارين القبلي والبعدي تمّ تحديد أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات التعليمية.

الفصل الخامس

محتوى البرنامج التدريبي المقترح القائم على الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال

الفصل الخامس

محتوى البرنامج التدريبي المقترح القائم على الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال

المجال الأول: الكفايات التعليمية للتخطيط وإعداد الدروس

المجال الثاني: كفايات التعليم والتعلم

المجال الثالث: كفايات أخلاقيات المهنة

المجال الرابع: الكفايات التعليمية لمعلمة الروضة

المجال الخامس: الاتصال والتواصل مع الأطفال ومجتمع الروضة

المجال السادس: الكفايات التعليمية لإدارة السلوك الصفي

المجال السابع: الكفايات التعليمية للقياس والتقويم

الفصل الخامس

محتوى البرنامج التدريبي المقترح القائم على الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال

المجال الأول: الكفايات التعليمية للتخطيط وإعداد الدروس

أ. الأهداف العامة:

- إكساب المعلمة المتطلبات الأساسية السابقة للتخطيط للتدريس.
- إكساب المعلمة للمهارات الأساسية للتخطيط.
- تحديد المعلمة لأهمية التخطيط للتدريس.
- معرفة المعلمة لمستويات التخطيط للتدريس.

ب. الأهداف الخاصة:

- أن تحدد المعلمة المتطلبات السابقة والأساسية للتخطيط للتدريس بشكل واعٍ.
- أن تحدد المعلمة الكفايات الأساسية للتخطيط للتدريس بدقة ووضوح.
- أن تستخلص المعلمة أهمية التخطيط للتدريس بشكل سليم.
- أن تميز المعلمة بين مستويات التخطيط للتدريس بدقة.

ج. الأساليب والأنشطة والوسائل:

- قراءة مادة مطبوعة تدور حول أهمية التخطيط ومستوياته.
- عرض شفافيات وشرائح باستخدام برنامج البوربوينت.
- عقد ورشات عمل لمناقشة ما تم قراءته والاطلاع عليه.

د. التقويم:

- تقويم ذاتي من خلال إجابة المعلمة عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي.
- التقويم من خلال بطاقة ملاحظة أداء معلمة الرياض في البيئة الصفية.

هـ. الفئة المستهدفة:

أفراد العينة الدراسية من معلمات رياض الأطفال في محافظة عمان العاصمة.

١. التخطيط وإعداد الدروس:

هي عملية تصور ذهني مسبق منظمة للعمل التربوي، تهدف لبلوغ الأهداف المنشودة بفاعلية وكفاية ورؤية واعية لجميع عناصر العملية التعليمية، وما يقوم بين هذه العناصر من علاقات متداخلة وأساليب تعليمية وأنشطة مرافقة وما يتبعها من أساليب التقويم المختلفة في وقت واحد.

١-١ الهدف من التخطيط:

أصبح التخطيط سمة من سمات العصر، والغرض منه توجيه العمل بحيث لا يترك شيء للصدفة أو التخبط أو العشوائية أو الارتجال. وفي التعليم، يساعد التخطيط على أهداف التعليم واختيار المحتوى المناسب وأفضل الأساليب والطرق والاستراتيجيات ويسهل عملية التقويم. فالتخطيط ينبغي أن يتم في ضوء فهمنا لطبيعة مرحلة النمو وخصائصها والفروق الفردية بين الأطفال بالإضافة إلى معرفتنا الوثيقة بخصائص المجتمع الذي يعيش فيه الأطفال ويتفاعلون معه إلى جانب إدراكنا لفلسفة مرحلة رياض الأطفال وأهدافها والاتجاهات التربوية الحديثة فيها.

١-٢ مستويات التخطيط:

١-٢-١ التخطيط بعيد المدى يتم وضع

- خطة سنوية
- خطة لفصل واحد
- خطة شهرية
- خطة أسبوعية

١-٢-٢ التخطيط قصير المدى

خطة تنفذ لفترة محدودة وهي الخطة اليومية

١-٣ التخطيط والبرنامج اليومي:

للروضة منهاج اتفق المربون على خطوطه العريضة، وإن اختلف المنفذون له على التفاصيل، فهو ليس منهاجاً محدداً يقوم على مواد دراسية مفردة، شأن المراحل الدراسية المختلفة، إنه منهاج يقوم على النشاط ويعتمد عليه، هدفه الأول تنمية إدراك الطفل، وتربية حواسه، وإشباع رغباته وتلبية احتياجاته، واكتشاف مواهبه وميوله والسماح لها بالنمو في جو تسوده الحرية والانطلاق ضمن حدود المعقول.

إن منهاج الروضة يخلو من القيود المدرسية المعتادة، سواء ما جاء منها عن طريق الحصص المقررة، أو النظام المدرسي المعتاد تترك للطفل حرية الحركة والعمل داخل الروضة حيناً وخارجها حيناً آخر، يراعى في ذلك سيكولوجية الطفل في هذه المرحلة من حيث قدرته على الانضباط وقدرته على حصر الانتباه والتركيز الواعي، واستعداداته لتلقي المعلومات.

وتوضح الدراسات التي تجري على طبيعة الأطفال الصغار، بجلاء حاجتهم للتفكير الكثير في سير نشاطهم، وحاجتهم لفترات كثيرة من الراحة، والترويح عن النفس أثناء يومهم المدرسي، كما يحتاجون إلى توفير الفرصة لهم، للعب الحماسي والديناميكي دون عائق من الكبار.

إن إعداد المنهاج والتخطيط له مسؤولية مستمرة تشكل تحدياً لدراسة الطفل، وفرصة للتفكير المبدع. وهي دوماً عملية تجريبية نظراً لأن أطفال الروضة شأنهم شأن الأفراد الآخرين لكل منهم خصائصه ومواهبه الخاصة، وله اهتماماته واحتياجاته الخاصة كذلك، وهي أمور تتسع وتنمو دوماً، وتتشعب كلما نضج الطفل، وازدادت خبرته وتجربته.

ويختلف المنهاج في تطوره من مدرسة إلى أخرى، ومن سنة إلى أخرى حتى في المدرسة نفسها وقد يشترك في الإعداد والتخطيط له المعلمون والآباء والتربويون بشكل فردي وجماعي، بحيث يخرج من خطوطه العريضة متفقاً و تطور الأطفال، وحاجاتهم الخاصة، ثم يترك للمعلمة بعد ذلك الفرصة لتحمل المسؤولية كاملة في التخطيط ، وخلق جوٍ مفعم بالحيوية والنشاط، غني بالخبرات التعليمية على أن تأخذ وهي تعد خطوتها للعمل ما يأتي بعين الاعتبار، سواء أكانت الخطة بعيدة المدى أم قصيرة المدى، وهي:

مساعدة الأطفال على النمو والاستكشاف والتطور في جميع المجالات. بالاستعانة في ذلك بوسائل اللعب، وأدوات الموسيقى والغناء والأناشيد واكتب المصورة والملونة، وبعبارة أخرى، تستعين في ذلك بأمور ثلاثة وهي البيئة والموسيقى – أي الفنون – والكتاب.

وترى (منتسوري) أن يبدأ الدوام المدرسي في الروضة من الساعة الثامنة أو التاسعة صباحاً وحتى الرابعة أو الخامسة مساءً، يتخلله أوقات يمارس فيها الأطفال مواقف حياتية، يدربون فيها حواسهم المختلفة من خلال ممارسة اللعب بأنواعه المختلفة، ويتعلمون فيها القيام بحاجاتهم الضرورية والوفاء بها.

وترى كذلك أن تعمل هذه الأنشطة، وما يستخدمه الأطفال فيها من أجهزة ومعدات على تحقيق هدفين هما:

أ – تدريب الحواس والمقارنة والانتباه والمحاكاة والتمييز.

ب - تنمية مهارات القراءة والكتابة.

إن برنامج الروضة يجب أن يضم ثلاثة أمور رئيسية وهي:

- دراسة أحوال الطبيعة وظواهرها.
- الكائنات الحية والأنشطة البشرية، وتشمل حياة البيت والمجتمع.
- ما أنتجه البشر من أدب وموسيقى وفنون جميلة (عدس، ٢٠٠٥).

٢. صياغة الأهداف التعليمية السلوكية:

بعد أن يتعرف المصمم على احتياجات المتعلم وخصائصه، يكون في وضع يؤهله لتحديد وصياغة الأهداف التي يسعى المتعلم إلى تحقيقها من خلال البرنامج.

ولكي تكون الأهداف مفيدة سواء بالنسبة لمصمم البرنامج أو المتعلم ينبغي أن تكون واضحة الصياغة بحيث تنقل المعنى نفسه لكل شخص يقرأها أي لا تكون هناك اختلافات في تفسير ما تعنيه (الناشف، ٢٠٠٤).

ويتضمن الهدف السلوكي ثلاثة مكونات أساسية هي:

- السلوك النهائي: ويصف هذا المكون سلوك الطالب المتوقع أو ما يجب أن يفعل المتعلم وهو السلوك الذي يظهره المتعلم ليدلل على الخبرة التي اكتسبها، وهو سلوك قابل للملاحظة والقياس.
- الشروط أو الظروف: ويشير إلى الشروط أو الظروف التي يتبدى من خلالها السلوك النهائي للمتعلم، والتي يجب أن تتوافر لدى قيامه بالأداء. فقد تكون عملية تحديد السلوك النهائي غير كافية لمنع سوء الفهم أو تعدد التفسيرات وتنوعها. لذا يتخذ الهدف السلوكي شكلاً أوضح عندما يقوم المعلم بوضع بعض الشروط التي تحدد الأداء.
- المعيار ويشير إلى الحدود والمواصفات التي يقبل ضمنها تحقق الهدف والتي تشكل أدلة واضحة ودقيقة على حدوث التغير المرغوب فيه. ويصف المعيار عادة خصائص جودة التعلم الذي يتم قبوله، كما يحدد نوع الأداء المطلوب الذي يشير بدوره إلى حقيقة ما إذا كان الهدف قد تحقق وما درجته تحققه (أبو جادو، ٢٠٠٥).

٢-١ معايير صياغة الأهداف السلوكية:

معايير الصياغة "الجيدة" للأهداف التعليمية وسواء صيغت الأهداف صياغة سلوكية أم غير سلوكية فإنه ينبغي أن تتحقق فيها الشروط التالية:

٢-١-١ أن تكون محققة لحاجات المتعلم ومراعية لخصائصه.

٢-١-٢ أن تراعي طبيعة المادة العلمية.

٢-١-٣ أن تراعي خصائص الناقل أو الوسيط سواء كان معلماً أو فيلماً أو كتاباً.

٢-١-٤ أن تكون عملية بمعنى أنه يمكن تحقيقها بالموارد البشرية والمادية المتاحة.

٢-١-٥ أن تكون واضحة الصياغة (الناشف، ٢٠٠٤).

٢-٢ طريقة اختيار الأهداف التعليمية:

يتم اختيار الأهداف التعليمية في ضوء فلسفة رياض الأطفال وأهدافها والخصائص النفسية للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة ومستويات نمو الأطفال والفروق الفردية بينهم، وطبيعة البيئة الاجتماعية / الثقافية التي يأتون منها، وينبغي تحديد الأهداف التعليمية كخطوة أولى يأتي بعدها الخطوات التالية من تحديد الأنشطة والأساليب ..... الخ.

وتتلخص الأهداف التعليمية العريضة التي ينبغي السعي لتحقيقها في الآتي:

- تنمية صورة إيجابية عن الذات.
- تنمية القدرة للعيش والعمل مع الآخرين.
- تنمية مهارة الاتصال.
- تنمية مهارات التعلم وتشمل: تنمية التحليل والتفكير المنطقي وتوليد الأفكار والابتكار، حل المشكلات، تحديد الأهداف والسعي نحو تحقيقها، وضع فرضيات واختبارها ثم التقويم.
- تنمية إطار لفهم وتفسير المعرفة الإنسانية في المجالات المختلفة.
- تنمية القدرة على مواجهة الحياة أباء وعاملين ومواطنين.
- تنمية نظام للقيم الأخلاقية.

٢-٣ الشروط التي يجب توافرها في الأهداف التعليمية السلوكية:

- أن تركز على سلوك المتعلم لا على سلوك المعلم.
- أن صف نواتج لا أنشطة التعلم.
- أن تكون واضحة المعنى ومحددة تحيداً دقيقاً.
- أن تكون قابلة للملاحظة والقياس (عدس، ٢٠٠٥).

٢-٤ المعايير التي يجب أن تراعى في أهداف الأنشطة لطفل الروضة:

٢-٤-١ أن تؤدي إلى توظيف المعارف في الحياة اليومية للطفل وفي بيئته: فمساعدة طفل الروضة على اكتساب معلومات وظيفية تساعده عل فهم نفسه، وعلى فهم المواقف

الحياتية التي تواجهه في بيئته الطبيعية والاجتماعية، وهذا يساعده على التكيف مع بيئته، ولتحقيق هذا الهدف لا بد أن تكون المعارف التي تقدمها الأنشطة وظيفية لطفل الروضة ومرتبطة بحياته وبيئته.

٢-٤-٢ أن تؤدي إلى تعديل سلوك الطفل نحو بيئته الطبيعية والاجتماعية : إن تعديل سلوك طفل الروضة نحو بيئته الطبيعية والاجتماعية يعتبر ضرورة لتكيفه للمعيشة في تلك البيئة، كما أنه يزيد من توافق الطفل لهذه البيئة. لذا فعلى الأنشطة أن تهتم بتعديل سلوك الطفل نحو بيئته.

٢-٤-٣ أن تؤدي إلى تنمية الكفايات العملية المستخدمة في الحياة اليومية : يجب أن تسعى الأنشطة إلى مساعدة طفل الروضة على اكتساب الكفايات الأساسية التي يستخدمها في حياته اليومية، والتي تزيد من قدرته على التفاعل مع بيئته.

٢-٤-٤ أن تؤدي إلى تنمية العادات الصحية السليمة لدى الطفل: تكوين العادات الصحية السليمة تحتاج إلى اكتساب طفل الروضة معلومات ومهارات واتجاهات مرتبطة بالسلوكيات الصحية، لذا فعلى الأنشطة أن تتضمن تدريبات على العادات الصحية السليمة التي يحتاجها الطفل في حياته اليومية.

٢-٤-٥ أن تؤدي إلى تنمية العمليات العقلية التي يحتاجها الطفل في حياته اليومية : طفل الروضة لديه القدرة على القيام بعمليات عقلية معينة، لذا يجب أن تتضمن الأنشطة على العمليات العقلية المستخدمة في الحياة اليومية وفي تفاعل الطفل مع بيئته، كما يجب أن تساعد الأنشطة المتضمنة في برامج الروضة على تعجيل وإسراع العمليات العقلية.

٢-٤-٦ أن تؤدي إلى تنمية الكفايات اللغوية (قراءة – كتابة – تحدث – استماع) والضرورية لتفاعل الطفل مع مجتمعه، والتعبير عن احتياجاته : طفل الروضة لديه مهارات لغوية محدودة، لذا يجب أن تتضمن الأنشطة على الكفايات اللغوية الضرورية المستخدمة في تفاعل الطفل مع أفراد مجتمعه، والتي تساعده في التعبير عن احتياجاته.

٢-٤-٧ أن تؤدي إلى تنمية الكفايات الاجتماعية الضرورية لتفاعل الطفل مع أفراد مجتمعه : طفل الروضة يحتاج إلى مهارات اجتماعية حتى تزيد قدرته على التفاعل مع أفراد مجتمعه، لذا يجب أن توفر الأنشطة المواقف الحياتية التي تساعد الطفل على اكتساب الكفايات الاجتماعية.

٢-٤-٨ أن تؤدي إلى تنمية الإدراك الحسي (البصري – السمعي) لدى الطفل: طفل الروضة

لديه قدرة محدودة على الإدراك الحسي خاصة الإدراك البصري والسمعي، لذا يجب أن توفر الأنشطة المواقف التعليمية التي تساعد الطفل على تنمية إدراكه الحسي، ومن ثم توافقه مع مواقف الحياة اليومية.

٢-٤-٩ أن تؤدي إلى تنمية مهارات الاعتماد على النفس لدى الطفل: تعتبر مهارات الاعتماد على النفس حاجة من الحاجات الضرورية لطفل الروضة، حيث أنها تساعده على الاستقلال في ممارسة متطلبات الحياة اليومية، لذا يجب أن تتضمن الأنشطة على مهارات الاعتماد على النفس التي يحتاجها الطفل أثناء التفاعل مع مواقف الحياة اليومية.

٢-٤-١٠ أن تؤدي إلى تزويد الطفل بقواعد السلامة والأمان والوقاية: تزويد طفل الروضة بقواعد السلامة والأمان والوقاية يعتبر ضرورة حياة، حيث أنها تجنبه التعرض للمخاطر، كما أنها أيضاً تجنب البيئة المحيطة به من المخاطر، لذا يجب أن تتضمن الأنشطة على قواعد السلامة والأمان في المنزل والشارع والمدرسة، والوقاية من الأمراض المنتشرة في بيئة الطفل.

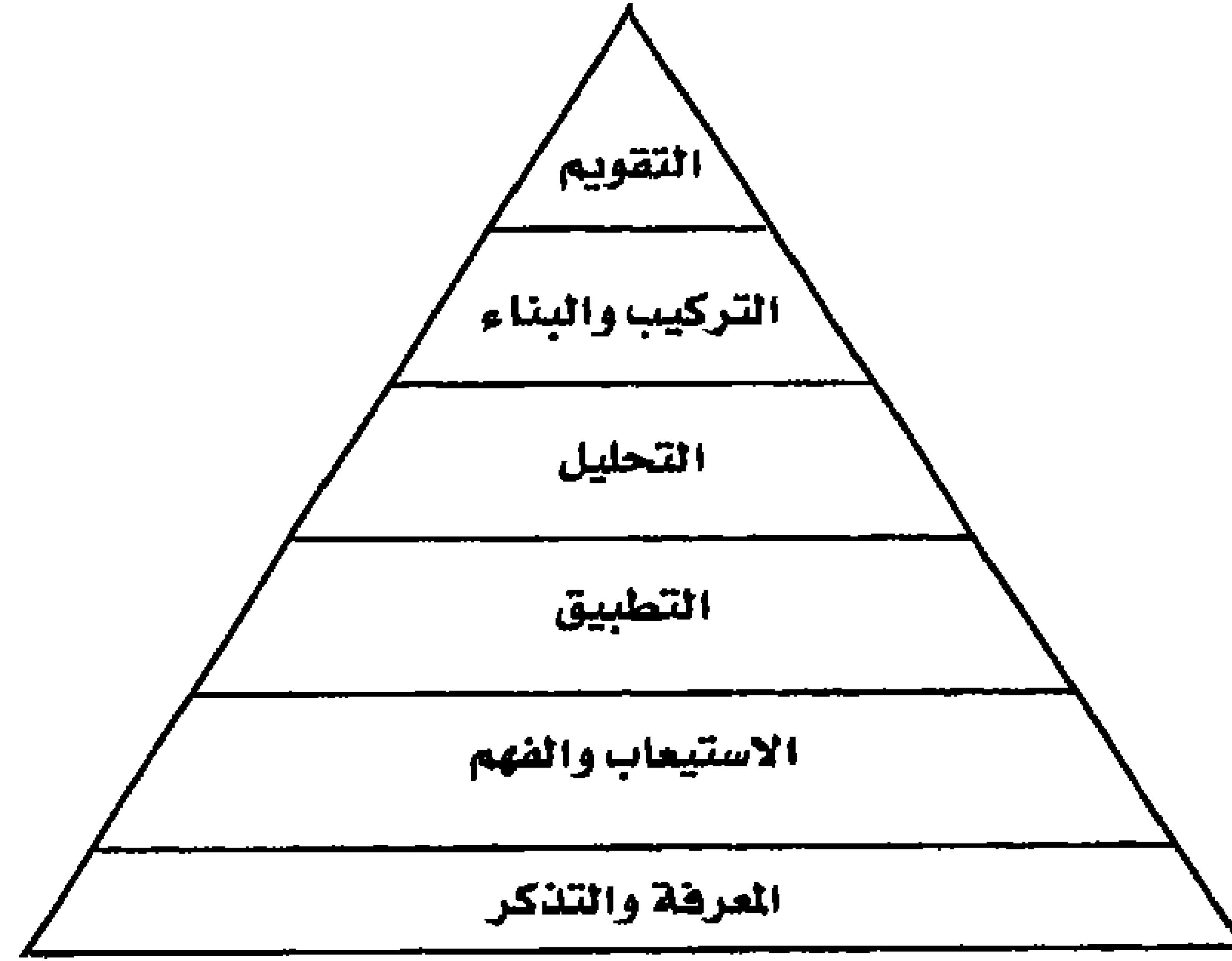
٢-٤-١١ أن تؤدي إلى تنمية روح التعاون مع أقرانه من الأطفال ومع أفراد مجتمعه: يجب أن تهتم بروح التعاون بين الأطفال في الروضة، كما يجب أيضا تنمية روح التعاون بين الأطفال وأفراد مجتمعهم، لذا يجب أن تهتم الأنشطة بالمواقف الحياتية والبيئية التي يشترك فيها كل الأطفال، ويتم من خلالها التعاون بين الأطفال وأفراد المجتمع (فهمي، ٢٠٠٤).

٢-٥ تصنيف الأهداف السلوكية:

٢-٥-١ الأهداف المعرفية:

تسعى الأهداف المعرفية إلى تزويد المتعلم بالمعارف والخبرات والمعلومات إضافة إلى تطوير قدراتهم العقلية، كقدرات التذكر والفهم والتحليل والاستنتاج والمقارنة وإدراك العلاقات بين الأشياء وإصدار الأحكام.

وقد قام بلوم من خلال تصنيفه للأهداف التعليمية للأهداف التعليمية في المجال المعرفي بتقسيم هذا المجال إلى ستة مستويات متفاوتة في سهولتها وصعوبتها ومرتبة هرمياً في ضوء ذلك حيث نجد أن قاعدة الهرم تشغل المستويات السهلة، في حين تزداد صعوبة المستويات الأخرى كلما اقتربنا من قمة الهرم.



تقسيمات هرم بلوم للمجال المعرفي

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التقييم : يفاضل – يختار – ينقد – يبرهن – يقارن – يحكم على – يقيم – يعلل .

ويرى بعض التربويين ومصممي المناهج أن التصنيف السابق لبلوم يحتاج إلى إعادة نظر حيث أن مستوى التركيب يعني الابتكار والإبداع وبالتالي فهو على قمة الجانب المعرفي حيث يتطلب من الطفل أن يصل بتفكيره إلى شيء جديد ، أما التقييم فهو استخدام معايير متفق عليها للحكم على شيء أو موقف معين وبناء على ذلك يمكن وضع مستوى التركيب أعلى من عملية التقييم .

ويمكن القول بأن الاهتمام بالجانب التنظيمي في ترتيب مستويات الأهداف المعرفية هام في تصميم الأنشطة ، ولكن الأهم أن تقوم المعلمة بتهيئة بيئة التعلم وتقديم الأنشطة التي تدفع الأطفال إلى القيام بعمليات عقلية عليا .

٢-٥-٢ الأهداف الوجدانية :

وهذه الأهداف تهتم بتنمية الأحاسيس والمشاعر وتكوين الاتجاهات والميول والقيم وتتضمن الأهداف الوجدانية ستة مستويات هي :

أ- الانتباه: جذب الانتباه لدى الطفل يتم عن طريق إثارة فضوله وزيادة رغبته لمعرفة المزيد عن موضوع ما (مثير). والإثارة تتم عن طريق الحواس (البصر- السمع – اللمس...) ويعتبر هذا المستوى ضروري لما يتبعه من مستويات تالية. أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى الانتباه : ينتبه – يتابع – يلاحظ – يصغي – يستمع بانتباه.

ب- التقبل والاستجابة : وهنا تتم المشاركة من جانب الطفل حيث يقوم بالاستجابة لظاهرة أثارته.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التقبل والاستجابة : يتقبل – يستجيب – يشترك في – يناقش – يبدي استعدادا- يبادر.

ج-الاهتمام: يعني فاعلية الطفل وإيجابيته، فيهتم بظاهرة أو موضوع معين جذب انتباهه، ويحاول معرفة المزيد عنه بطرح المزيد من الأسئلة حول هذه الظاهرة أو الموضوع، كما أنه يقوم بأنشطة مرتبطة بها، ولديه استعداد لبذل المزيد من الوقت في عمل مرتبط بهذه الظاهرة أو الموضوع. وهنا يصبح التعلم متعة للطفل.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى الاهتمام: يبدي اهتماما – يتعاون في – يتطوع للقيام بعمل ما – يجمع صور مرتبط بالظاهرة – يشارك – يسأل حول موضوع ما.

د- تكوين الاتجاه : وهنا يتم إدراك وتقدير الطفل موضوع أو ظاهرة ما ويظهر ذلك في سلوكه ويتكرر هذا السلوك عندما يثار هذا الموضوع أو الظاهرة، لذا فهو يتميز بالثبات والاستمرارية.

أمثلة لأفعال في صياغة الأهداف في مستوى تكوين الاتجاه: يدافع عن – يفضل – يختار – يتبنى فكرة – يبادر.

هـ- تكوين النظام القيمي: تكوين اتجاه قوي نحو شيء معين والاعتقاد فيه، والانفعال في هذا المستوى يرتبط بتكوين النظام القيمي يحتاج إلى تحديد مكانة كل قيمة، وعلاقة هذه القيم بعضها ببعض، وتنظيمها تبعاً لأهميتها بالنسبة للطفل ومن ثم تكوين النظام القيمي.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى تكوين النظام القيمي: يفاضل – يختار – يرتب تبعاً للأهمية – يبرر.

و-السلوك القيمي: يعتبر السلوك القيمي هو قمة الجانب الوجداني، حيث تتكامل الأفكار والاتجاهات والقيم، ويثبت النظام القيمي وينتج عنه سلوك قيمي. وهذا السلوك يتصف بالاستقرار حيث يمكن التنبؤ به قبل حدوثه. وهذا السلوك هو نتاج نظام تربوي ومجتمعي.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى السلوك القيمي: يدافع عن – يتطوع لـ -يسلك – يتصرف – يحافظ على.

٢-٥-٣ الأهداف المهارية – النفسحركية :

وتتضمن الأهداف المهارية (النفسحركية) ستة مستويات هي:

أ- الملاحظة : وهذا يتطلب من الطفل أن يكون على وعي بما يقدم أمامه. والملاحظة تستخدم

فيها حواس الطفل الخمس ومن ثم تؤدى إلى إدراك تفاصيل ودقائق الأشياء والعمل. والملاحظة الواعية تعرف الطفل خطوات العمل التي يجب إتباعها مستقبلاً حتى يكتسب مهارة ما.

ب- التقليد: ويقصد به قيام الطفل بأداء عمل معين متبعاً الخطوات التي لا حظها والتي قامت المعلمة بأدائها. ويكون أداء الطفل بالتقليد لأداء المعلمة بدون أي تعديلات. وبالرغم من أهمية التقليد في إكتساب المهارة، إلا أنه يجب ألا يتوقف تعلم المهارة عند هذا المستوى، بل يجب الارتقاء إلى مستويات أعلى.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التقليد: يكرر – يتبع – يقلد – يحاول – يعيد عمل.

ج- التجريب: ويقصد به قيام الطفل بتجريب عمل ما معتمداً على ما لاحظه ولكنه ليس تقليداً أعمى بل يقوم الطفل باستخدام طريقته الخاصة متلافياً القصور أثناء العمل حيث يكتسب ثقته في نفسه.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى التجريب: يجرب – يعمل – يحاول – يتبع تعليمات في أداء – يطبق ما تعلمه في – ينفذ.

د- الممارسة: وهنا يبدأ الطفل في اكتساب المهارة حين يصبح أدائه يتميز بالسلاسة فيؤديه بسهولة وبثقة في نفسه. وتزداد سرعته في الأداء وقلة الأخطاء، كما يقل إحساسه بالتعب أو الملل. فالممارسة تتطلب تكرار أداء العمل.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى الممارسة: يعمل بكفاءة – يتدرب على – يؤدي.

هـ-الإتقان: ويقصد به أن يقوم الطفل بعمل ما بسهولة وسرعة ويتصف هذا الأداء بالجودة وبالاقتصاد في الزمن والجهد والخامات، وتقلل الأخطاء وبدون تركيز مرهق. لذا فالإتقان هو دلالة على اكتساب المهارة.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى الإتقان: يتقن – ينتج بسرعة – يعمل بثقة – يتحكم في – يجيد.

و-الإبداع الحركي: الإبداع الحركي هو قدرة الطفل على إنتاج حركات جديدة في موقف مشكل، وهذا يأتي بعد الإتقان الكامل للمهارة والثقة بالنفس وبذلك يستطيع الطفل ابتكار حركة جديدة فيها حداثة وفن وتفكير.

أمثلة لأفعال تستخدم في صياغة الأهداف في مستوى الإبداع الحركي: يشيد – يستحدث –

يكون – يصمم – يطور – يبتكر (فهمي، ٢٠٠٤).

٣. طريقة تحديد أساليب التقويم ووسائله

يرتبط التقويم أساساً بالأهداف التعليمية المحددة كمخرجات أو نتاجات للتعلم، فإذا كانت الأهداف تمثل العنصر الأول في خطة الموقف التعليمي فإن أساليب وأدوات التقويم تمثل العنصر الأخير في الخطة، ولا يعني هذا بأي حال من الأحوال أن التقويم يجب أن يترك لنهاية النشاط وذلك أن التقويم عملية مستمرة تسبق البدء في التعليم تصاحبه حتى النهاية للتأكد من أن الأهداف الموضوعة للموقف التعليمي قد تحققت بالشكل والمحكات التي تحددها الأهداف المصاغة سلوكياً.

وعملية التقويم المستمرة هذه تزويد المربية بالتغذية الراجعة حيث يلاحظ أطفالها أثناء النشاط ويقف على تقدمهم والصعوبات التي يواجهها، فيؤجل خططاً ويلغي أخرى أو يستبدلها لأنه حريص على ألا يقدم الكثير من المتغيرات والمدخلات في آن واحد حتى لا يعوق عملية التعلم، كما أنه يحرص على ألا يبسط الموقف أكثر من اللازم فتكون المدخلات قليلة جدا فيمل الطفل النشاط ويفقد حماسه للتعلم والاكتشاف.

٤. المؤشرات العامة على نجاح التخطيط

ويقصد بها المعايير أو الدلائل التي تمكن المربية من خلالها على درجة تحقق الأهداف، ومن هذه المؤشرات على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

٤-١ التغير الايجابي في اتجاهات الطلبة نحو التعلم.

٤-٢ تقبل الطفل لزملائه والانسجام معهم.

٤-٣ عمل الطفل مع زملائه والتعاون معهم.

٤-٤ ممارسة الطفل العمل في المواقف التعليمية بجدية ونشاط.

٤-٥ مبادرة الطفل في تقديم الأفكار.

٤-٦ قدرة الطفل على حل المشكلات البسيطة التي تواجهه.

٤-٧ قدرة الطفل على التحكم الإرادي في سلوكه.

٤-٨ تنفيذ الطفل للأدوار الموجهة إليه.

٤-٩ القدرة على التعبير بطلاقة لفظية من خبراته الخاصة.

٤-١٠ القدرة على متابعة الحوار مع الأطفال الآخرين.

٤-١١ القدرة على الإنصات والاستماع عند إعطاء التعليمات.

٤-١٢ القدرة على استخدام العضلات الكبيرة والصغيرة.

٤-١٣ القدرة على الانتباه والتركيز.

٤-١٤ القدرة على التصميم والتنظيم المرتب.

هناك طرائق كثيرة في تخطيط برامج رياض الأطفال فمنها من يعتمد على مجالات النمو المختلفة منها من يعتمد مجال الخبرات التعليمية والكفايات والبعض يعتمد منهج الخبرات التكاملية ومهما اختلفت العناوين فيها هذه الخطط إلى أن المحتوى لهذه الخطة هو نفسه.

٥. نماذج لخطط تدريس يومية

الأسبوع الأول

نماذج من خطط يومية – أسبوعية – فصلية

نموذج خطة يومية :

النشاط: لغة عربية

المحتوى: حرف (ز)

الإستراتيجية : سرد قصة

الأهداف:

١- أن يتعرف الأطفال على لفظ حرف (ز)

٢- أن يتعرف الأطفال كتابة حرف (ز)

٣- أن يستمتع الأطفال بسرد قصة الحرف

٤- أن يذكر الأطفال كلمات بها حرف (ز)

٥- أن يكتب الأطفال حرف (ز) بالرمل

٦- أن يشتغل الأطفال حرف (ز) بالمعجون

الوسائل:

١- بطاقة حرف ز بورق الزجاج

٢- قصة حجم كبيرعن حرف (ز)

٣- وعاء به رمل لكتابة حرف (ز)

٤- معجون لتشكيل حرف (ز)

٥- بطاقات لصور كلمات بها حرف (ز)

٦- عرض مواد حقيقية مثل: زيت زيتون، زعتر، جزر

الأنشطة:

بعد أن أهيئ الأطفال لسرد القصة مع الجلسة الدائرية على السجادة أقوم بسرد القصة وأركز على الكلمات التي بها حرف (ز) وتكون ملونة وبعد الانتهاء من السرد أطلب من الأطفال سرد القصة مرة أخرى وبعد ذلك أكتب على السبورة الكلمات وألون حرف ز لأشد انتباه الأطفال له.

أعرض على الأطفال بطاقة مكتوب عليها حرف (ز) بورق الزجاج وأمررها على الأطفال حتى يتم لمسه من قبل الأطفال.

أقسم الأطفال إلى مجموعات أربعة وأقسم الأنشطة

النشاط الأول: التشكيل بالمعجون

النشاط الثاني: مطابقة كلمات مع صور لحرف (ز)

النشاط الثالث: التشكيل بالرمل

النشاط الرابع: رسم وتكوين حرف (ز)

التقويم:

١- أطلب من الأطفال كلمات بها حرف (ز)

٢- هل أتقنوا الأطفال كتابة الحرف ولفظه

٣- هل تفاعل الأطفال مع القصة

٤- هل تعرف الأطفال على حرف ز من خلال الكلمات

اليوم والتاريخ:

٦. الكفايات التعليمية للتخطيط وإعداد الدروس

التقويم الذاتي

- ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة في كل من العبارات التالية:

١) التخطيط يعني:

أ. طريقة عقلية منظمة للعمل التربوي.

ب. تهدف لبلوغ الأهداف المنشودة بفاعلية وكفاية.

ج. تقييم الأنشطة التربوية.

د. عملية تصور ذهني مسبق للعمل التعليمي.

٢) الهدف من التخطيط:

أ. توجيه العمل.

ب. البعد عن العشوائية.

ج. اختيار المحتوى المناسب.

د. توجيه العمل والبعد عن العشوائية واختيار المحتوى المناسب.

٣) صياغة الأهداف السلوكية يتضمن:

أ. السلوك النهائي.

ب. الشروط أو الظروف.

ج. المعيار.

د. فعل السلوك، وشروط السلوك ومستوى أداء السلوك.

٤) يختار الأهداف التعليمة في ضوء:

أ. فلسفة الرياض وأهدافها.

ب. البيئة الاجتماعية.

ج. مستويات النمو للأطفال.

د. الفلسفة والبيئة الاجتماعية ومستويات النمو للأطفال فلسفة المجتمع.

٥) الشروط التي يجب توافرها في الأهداف التعليمية السلوكية:

أ. أن تكون قابلة للملاحظة والقياس.

ب. قابلة للتعلم والملاحظة وتحدد سلوك المعلمة.

ج. قابلة للتعلم.

د. قابل للملاحظة فقط.

٦) من المعايير التي يجب أن تراعيها أهداف الأنشطة لطفل الروضة:

أ. توظيف المعارف في الحياة اليومية.

ب. تنمية الكفايات الاجتماعية.

ج. تنمية العمليات العقلية.

د. تنمية الكفايات الاجتماعية والعقلية وتوظيف المعرفة.

٧) تصنيف الأهداف السلوكية يعني أهداف:

أ. معرفية، ووجدانية.

ب. وجدانية، وأدائية.

ج. أدائية، ومعرفية.

د. معرفية، ووجدانية، وأدائية.

٨) العوامل العامة التي تؤدي إلى نجاح التخطيط:

أ. تقبل الطفل لزملائه والانسجام معه.

ب. مبادرة الطفل في تقديم الأفكار.

ج. القدرة على التركيز والانتباه.

د. تقبل الأطفال لزملائهم والقدرة على التركيز والانتباه.

اليوم والتاريخ:

٧. التخطيط وإعداد الدروس

نشاط (١)

١. اختاري درساً تريدي تنفيذه ثم حددي ما يلي:

- الأهداف العامة (ثلاثة أهداف) فقط ؟

- الأهداف الخاصة (ثلاثة أهداف) سلوكية فقط ؟

----

٢. اقترحي ثلاثة أنشطة تساعدك في تحقيق أهداف الدرس ؟

----

٣. حدّدي ثلاثة وسائل تعليمية / تقنية معاصرة لتنفيذ الدرس ؟

----

٤. اقترحي ثلاثة أسئلة تقويمية للتأكد من مدى تحقق أهداف الدرس ؟

---

٥. نظمي هيكل تخطيطي لتنفيذ أهداف الدرس، مشتملاً على جميع عناصر التخطيط والتدريس؟

المصادر والمراجع

- الناشف، هدى (٢٠٠٤). برامج رياض الأطفال. ط١، عمان: دار الفكر.
- أبو جادو، صالح (٢٠٠٤). علم النفس التربوي. ط٤، عمان: دار المسيرة.
- عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠٢). مدخل إلى رياض الأطفال. ط٢، عمان: دار الفكر.

المجال الثاني: كفايات التعليم والتعلم

أ. الأهداف العامة:

- إكساب المعلمة طرق التدريس المستخدمة في تدريس الأطفال.
- إكساب المعلمة كيفية توظيف اللعب المبرمج الهادف في تنفيذ البرامج والحصص.
- إكساب المعلمة للأسلوب اللغوي المناسب للتعامل مع طلابه.
- إكساب المعلمة الخطوات الإجرائية عند السؤال والحوار.

ب. الأهداف الخاصة:

- أن تختار المعلمة طرق التدريس المناسبة للمحتوى ولمستوى الأطفال.
- أن توظف المعلمة اللعب المبرمج والهادف جيداً في تنفيذ الحصص والدروس للأطفال.
- أن تعطي المعلمة المردود والتعزيز المناسبين لاستجابات الأطفال.
- أن تلتزم المعلمة بالخطوات الإجرائية المرعية عند السؤال والحوار مع الأطفال.
- أن تستعمل الحاسوب كتقنية من تقنيات التدريس.

ج. الأساليب والأنشطة:

- عرض ومناقشة وحوار لطرق مختلفة ومتنوعة للتدريس في مرحلة الروضة.
- عرض دروس تطبيقية عن طرائق التدريس.
- عرض مادة مكتوبة عن أهمية الحاسوب وتقنيات التعلم المعاصر في تعليم الأطفال.

د. التقويم:

- تقويم ذاتي من خلال استجابة المعلمة عن أسئلة اختبار قبلي وبعدي.
- التقويم من خلال استخدام استمارة الملاحظة لأداء المعلمة على هذا المجال للكفايات.
- استخدام الحاسوب في التدريس.

هـ. الفئة المستهدفة:

أفراد العينة الدراسية من معلمات رياض الأطفال في محافظة عمان العاصمة.

١. العملية التعليمية التعلمية:

يظهر لنا هنا المزيد عن أهمية المشاركة الفعالة مع الأطفال خلال ممارسة الأنشطة التعليمية والحياتية الواقعية في تعليمهم، فقد أشارت دراسات «جان بياجيه» وعلماء النفس المعرفي التابعين له إلى حقيقة أن الطفل يتعلم على نحو أفضل حينما تحدث المشاركة النشطة

والفعالة من خلال الاكتشاف الحسي للأدوات والمواد والأنشطة، ومدى استعداد المعلمين بحيث يصبح الأطفال أكثر تفاعلاً مع المواد التعليمية والخامات المقدمة لهم. ويوافق معلمو الأطفال الصغار على ذلك حينما يبدؤون فصولهم بحيث يصبح أطفالهم مشاركين مع تلك المواد ومتفاعلين معها على نحو مباشر، وبحيث يصبح لكل أنواع التفاعل المثير مكانه في حجرة الصف. مما يجعل الأطفال يعملون بتفاعل مع موادهم وأنشطتهم المفضلة. وفي الحقيقة، من الصعب ولكن ليس مستحيلاً تحقيق ذلك على نحو عملي.

من المحتمل أن تتحقق من هذه الاقتراحات ولكن من المحتمل أيضاً أن تتعجب منها... هل هذه حقيقة التعليم؟ إذا أنشأت بيئة صفية بحيث يتشارك الأطفال بعمق في الأنشطة. إذاً ، ما الذي نحتاجه لعمل ذلك؟ ألا يحتاج المعلم للمعونة والمساعدة؟! وما المساعدة التي يحتاجها لذلك؟

بالطبع يحتاج المعلم فعلاً للمساعدة. وذلك لأن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة مهارة خاصة. فمعلمو تلك المرحلة موجهون ومرشدون للتعلم، وهذا يعني أن المعلمين ينشئون بيئة صفية تمكن الأطفال من تعليم أنفسهم بأنفسهم. وهذا الكلام صحيح بالنسبة للأطفال الذين يبلغون سن ٧ سنوات، حيث يجب أن نعلمهم كيفية تكوين (خلق) معرفتهم بشكل مباشر وكيفية تفاعلهم مع المواد والأنشطة والمجتمع المحيط بهم من حولهم داخل بيئتهم، مما يستوجب أن يتواجد الأطفال الصغار في بيئة فنية مليئة بالمواد والأنشطة وأناس يمكنهم التفاعل بشكل أفضل مع تلك المرحلة العمرية لتنمية عملية التعلم.

وحينما ينشئ المعلمون حجرة الصف بحيث يصبح الأطفال أكثر تفاعلاً في حدود خصوصياتهم، فسوف يكونون جاهزين للعمل مع الأطفال والتعرف إلى ملاحظاتهم الشخصية واحتياجاتهم الخاصة ومساعدتهم على تحقيقها (الحيلة، ٢٠٠١).

ونستطيع أن نستخدم هذه المواد والأنشطة بشكل فردي أو داخل مجموعات صغيرة فربما يحتاج الأطفال إلى مساعدة أو يحتاج بعضهم إلى التوجيه كي تعم الفائدة والمصلحة. هذه هي القدرات والإمكانات المناسبة لمعلمي مرحلة ما قبل المدرسة.

نحن نعرف أيضاً أن الأطفال الصغار يتعلمون على نحو أفضل حينما يتعلمون بشكل فردي بدلاً من تعلمهم داخل مجموعات بالرغم من كونهم يجلسون وينصتون حينما يتحدث المعلم لمن بداخل حجرة الصف. ونحن هنا لا نتطرق إلى كيف ينمو الأطفال الصغار معرفياً وبدنياً واجتماعياً وانفعالياً، لكن لكي يفهم الأطفال العالم من حولهم ودورهم في هذا العالم

فإنهم يحتاجون إلى التفاعل اليدوي مع المواد والأجهزة والأدوات في عالمهم بشكل فردي عن كونها داخل مجموعات صغيرة، وهي ما تمثل الممارسة المناسبة لأطفال ما قبل المدرسة.

١-١ إعداد بيئة تعلم موجهة ذاتياً:

من أجل إعداد المنهج الذي يخاطب حاجات الأطفال الصغار بأسلوب ونمط ملائم، فإننا نحتاج إلى خلق بيئة تعلم ذاتية التوجيه ضمن البرامج الدراسية. بمعنى نحن نحتاج إلى لتزويد وتجميع وترتيب بيئة صفية تسمح للأطفال بـ:

١-١-١ إدراك توافر الأنشطة المناسبة والنافعة.

١-١-٢ القيام باختياراتهم الخاصة للأنشطة التي يودون أداءها.

١-١-٣ المشاركة والانغمار التام في تعلمهم.

يجب أن نترجم المنهج الدراسي أو موضوعات نمو الطفل إلى مراكز للتعلم داخل حجرة الصف، بمعنى: يجب أن نُخطط الفراغ الموجود داخل حجرة الصف إلى كل موضوعات المنهج الذي يتضمنه برنامجنا لأن ترتيب حجرة الصف وكل ما يحدث فيها يمثل المنهج في برنامج الطفولة المبكرة.

٢. تحديد أماكن ومساحات ومراكز التعلم:

حالما نعرف أياً من مراكز التعلم يجب أن تتضمنها حجرة الصف، يُمكننا أن نبدأ بتخطيط مكان ومساحة تلك المراكز. علينا أن نأخذ في اعتبارنا أن قاعات دروس الطفولة المبكرة يجب أن تُرتب بحيث لا تكون الأنشطة العملية أو الصاخبة مجاورة للأنشطة الجامدة أو الهادئة. غير أن الممارسات الملائمة للمنهج تأخذ وجهة نظر مختلفة لأن العديد من قاعات الدروس ليست كبيرة الحجم بما يكفي لنطبق نظرية الأنشطة الهادئة والصاخبة، لذا يجب أن نستند في تنظيم وترتيب مراكز التعلم على اعتبارات أخرى، على سبيل المثال، كيف ترتبط مراكز التعلم ببعضها.

سوف ينتقل الأطفال من نشاط إلى آخر، فقد ينشغلون في البناء بالكتل، لكنهم قد يُريدون رؤية صور الرحلة الميدانية التي التقطت في موقع بناء الجسر الأسبوع الماضي. تلك الصور تصادف أن كانت معروضة في مركز الكتابة لكون الأطفال الآخرين كانوا يكتبون قصصاً تلقائية في مخطوطاتهم الشخصية حول الخبرة التي مروا بها الأسبوع الماضي من الرحلة الميدانية. أو قد يريد الأطفال التحرك من مركز الكتل إلى مركز اللعب الدرامي لكون الأطفال الموجودين هناك يقومون بتمثيل أعمال عمال البناء وهم يبنون الجسر (الناشف، ٢٠٠٥).

٢-١ إدراك الأنشطة المتوافرة:

كي تصبح حجرة الصف مُوجهَة ذاتياً، يحتاج الأطفال الصغار إلى أن يكونوا قادرين على معرفة ما هو متوافر لهم. إن مباعدتنا للأنشطة بين مراكز تعلم معينة من خلال استخدمنا لمقسّمات الغرفة والرفوف والمناضد والوسائل الأخرى سوف تساعد الأطفال على فهم أماكن حدوث أنشطة بعينها. على سبيل المثال، وجود اثنين من رفوف الكُتل في مواجهة حائط لا تُعرّف حقاً مركز الكتل. يجب سحب الرفين جانباً بعيداً عن مواجهة الحائط ووضعهم بزاوية قائمة نسبة إلى الحائط وإلى بعضهم، وسوف يشير ذلك، بطريقة مؤكدة، إلى أن هذا المكان يضم مركز الكتل. كل مراكز التعلم في قاعة الدرس يمكن أن تُعرف على نحوٍ مماثل. وفصول هذا الكتاب الخاصة بمراكز التعلم سوف توضح كيف يحدث هذا.

٢-٢ عناوين (علامات) مراكز التعلم:

يستطيع الأطفال أيضاً معرفة ما هو متوافر من مراكز للتعلم من خلال الصور واللوحات الإرشادية وقطع الرسوم الملونة والتي يمكن أن تلصق على الحوائط ومقسمات الغرفة أو حائط كل مركز وجميعها يجب أن تكون في مستوى بصر الأطفال. ويمكن استخدام الورق المقوى ذي الألوان المختلفة لجعل اللوحات الإرشادية جذّابة. إحدى طرق صنع الدرجات الإرشادية الخاصة بمراكز التعلم هي أن ننسخ شكل الأشياء من منطقة المركز على قطع الورق الملُونة بألوان مختلفة؛ فنقطع المنطقة التي يقع فيها (قنديل وبدوي، ٢٠٠٧).

٢-٣ تخطيط وتحديد مراكز التعلم:

حالما تعنّون المراكز، يمكن أن نخضع خريطة مُصوّرة كبيرة لأرضية قاعة الدرس ونلصقها قُرب الباب كي يراها الأطفال والزوّار لتمكينهم من تمييز مراكز التعلم المختلفة، وينبغي أن تكون تلك الخريطة في مستوى بصر الأطفال، فالأطفال مفتونون بالخرائط وسوف يحتاجون إلى أن يتعلموا قراءتها. في البداية، يمكن تقديم تلك الخريطة للأطفال فرادى وللمجموعات الصغيرة موضحين لهم محتواها وكيفية استخدامها. وإذا ألصقنا قصاصات ملونة صغيرة لشعارات المراكز على خريطة قاعة الدرس هذه كما سبق أن اقترحنا فإن الأطفال سوف يكونون قادرون على مضاهاة (مُجاراة) المركز على الخريطة بالمركز الموجودة في الغرفة. وعلى أية حال، لعنونة مراكز التعلم يمكن أن نستعمل علامة صغيرة مماثلة على خريطة قاعة الدرس كي يمكن للأطفال أن يميزوا تلك المراكز بسهولة أكثر.

٣. بناء اختبارات شخصية للأنشطة والجدية في أدائها:

لماذا يجب أن يقوم الأطفال باختيار أنشطتهم الخاصة في قاعدة الدرس؟ ألا يكون من الأسهل على المعلم أن يحدد للأطفال مركز تعلم معين أو نشاط محدد؟ من المحتمل أن أكثر الأطفال يقبلون مهمة المعلم، فالأطفال بعمر ثلاث أو أربع سنوات مُتعودون على أن البالغين هم من يوجهونهم للقيام بعمل ما، وبالتالي لماذا يجب أن يكون البرنامج في بيئة التعلم ذاتية التوجيه مختلفاً؟

هذا البرنامج قد يكون مختلفاً لكونه يستند على نتائج البحوث الحالية ونظرية نمو الطفل التي تقول إن الأطفال الصغار يتعلمون بفاعلية أكثر حينما يُصبحون مشاركين بعمق في تعلمهم الخاص بهم. ونعني بالمشاركة بعمق أن الأطفال يجب أن يهتموا بالنشاط. فتخصيص المعلم لنشاط بعينه قد يكون محل اهتمام من قبل الطفل وقد لا يكون كذلك. وأن من المحتمل أن يكون الاختيار الخاص بالطفل أكثر بكثير لإثارة اهتمام ذلك الطفل بعمق.

والطفل الذي يدخل قاعة الدرس للمرة الأولى قد يرى عدداً من المواد أو الأنشطة التي تُثير اهتمامه. لكن كي يتمكن الطفل من الاختيار من بينها ليصبح مشاركاً فاعلاً يجب أن يُطوّر أولاً الإحساس بالثقة في نفسه، وفي المعلم، وفي الأطفال الآخرين، وفي قاعة الدرس نفسها. فوجد قاعة درس جديدة ومجموعة كبيرة من النظائر النشطين أو البالغين الجدد عليه كالمعلمين يُمكنهم قهر الطفل ذي الثلاث سنوات تماماً والذي لم يسبق له أن يتواجد خارج محيط العائلة طويلاً (قنديل وبدوي، ٢٠٠٧).

٤. الثقة بالنفس:

يحتاج مثل هذا الطفل إلى أن يتعلم أولاً أنه يمكنه أن يأتمن نفسه في قاعة الدرس. بمعنى؛ أنه يحتاج إلى تعلم الثقة بالنفس. هل يعرف ما المُفترض عمله في قاعة الدرس؟ هل سيكون قادراً على النجاح في أي من الأنشطة؟ هل يحبه المعلم؟ هل الأطفال الآخرون يحبونه؟ أغلب أطفالنا لديهم هذه التساؤلات والشكوك والمخاوف سواء عبروا أو لم يعبروا عنها.

٥. دور المعلمة كمديرة وموجهة لعمليات التعليم والتعلم:

تعلم الطفل في الروضة من خلال النشاط الذاتي التلقائي وباستخدام استراتيجيات تعتمد على الاكتشاف واللعب وتمثيل الأدوار وإجراء التجارب العملية وتناول الأشياء والأدوات في البيئة وفحصها واستخدامها للتوصل إلى استنتاجات ومفاهيم واكتساب معارف تنمو مع

التفاعل المستمر مع البيئة.

وللمعلمة دور هام في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية: التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم، بصفتها مديرة لهذه العملية وموجهة لخبرات الأطفال ومسيرة نموهم. ويتضمن دورها هذا القيام بالآتي:

- إشراك الأطفال في عملية تخطيط أنشطة التعلم وتشجيعهم على أخذ المبادرة وتقديم أفكار يمكن أن تفتح أمام الأطفال مجالات جديدة واهتمامات تنمي مهاراتهم وتشبع ميولهم.
- توضيح الأهداف التي يحققها الأطفال من ممارساتهم للأنشطة المختلفة وتوجيه نشاطهم نحو اهتمامات يمكن أن تحقق لهم النمو بشكل متكامل جسمياً وحركياً ونفسياً واجتماعياً ومعرفياً وخلقياً وجمالياً.
- إثارة الدافعية للتعلم من خلال التنويع في الأنشطة والوسائل التعليمية والمواد والخامات ومختلف مصادر التعلم، وتوظيف كل الإمكانات المادية والبشرية المتاحة في البيئة من أجل إثراء العملية التعلمية / التعليمية وتوفير عناصر التشويق بها.
- التنويع في طبيعة الأنشطة والخبرات وفي مستويات الأداء المتوقعة بما يتفق والفروق الفردية بين الأطفال في مستويات النمو وفي الاهتمامات، والعمل على بناء الاستعداد ليتمكن كل طفل من الاستفادة من الخبرات المتاحة والمشاركة فيها بشكل فعّال.
- مساعدة الأطفال على اكتساب مهارات التعلم الذاتي وتنمية التفكير الابتكاري لديهم وتشجيعهم على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بشتى الأساليب والصور – حركياً وفنياً ولغوياً.
- التجديد المستمر في المناخ التربوي السائد في غرفة النشاط وتشجيع العمل الجماعي وتنظيم وقت الأطفال بحيث يكون هناك وقت للعمل الفردي الهادئ ووقت للعمل في مجموعات صغيرة إلى جانب الوقت المخصص لتجمع جميع أفراد الفصل للاستماع إلى قصة أو أداء حركات إيقاعية.
- تنظيم غرفة النشاط بشكل يحقق الاستفادة القصوى من إمكانات الصف ويتيح الفرصة لأكبر عدد من الأطفال لممارسة نشاطهم واستخدام الأدوات والمواد المتوفرة دون أن يكون ذلك على حساب الآخرين.
- حسن إدارة الصف، ويتمثل في توفير جو من الحرية المنظمة واحترام المعلمة لأطفالها وإيمانها في قدرتهم على فرض نظام ينبع من داخلهم ومن رغبتهم في أن يعملوا وينتجوا ويتيحوا

الفرصة لغيرهم للعمل دون إزعاج.

- استغلال المواد والخامات المتوفرة في البيئة المحلية بأسعار زهيدة والمستهلكات وتقديمها للأطفال ليصنعوا منها وسائلهم التعليمية، ويكتسبوا من خلال تناولهم لها الكثير من المفاهيم المتعلقة بخواص الأشياء ومكوناتها واستخداماتها وتشجيع الأطفال على جمع أشياء من الطبيعة وممارسة أنشطة حولها.
- متابعة نشاط الأطفال وتقويم أدائهم وما حققوه من نمو في شتى المجالات وعمل بطاقات متابعة أو سجلات تدون فيها المعلمة ما يخص كل طفل على حدة، واستخدام هذه السجلات لدفع عملية التعلم وتوجيهها نحو تحقيق مستويات تتمشى وإمكانات كل طفل في كل مجال من مجالات النمو. كما تدرب المعلمة الطفل على أن يصبح مقوماً جيداً لأدائه (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٦. استراتيجيات التعليم والتعلم في رياض الأطفال

تستخدم المعلمة أثناء تفاعلها مع الطفل في رياض الأطفال كثيرمن استراتيجيات التعلم بهدف توفيرفرصة تعليمية أفضل للطفل مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل. وقد عرف سمارة وآخرون (١٩٩٠) «إنه يقصد بالاستراتيجيات مجموعة الأساليب أو الفلسفات التي توضع لأمر ما، وهي مأخوذة من الميدان السياسي فهي تدل على إطار محدد لسلوك معين يحتوي بداخله على أهداف يسعى إلى تحقيقها، وقد استخدم هذا المصطلح في المجال التربوي ويقصد به رسم سياسة تربوية واضحة لتحقيق الأهداف التربوية داخل غرف الصف والمسؤول عن تحقيقها هو المعلم» (سمارة، ١٩٩٠، ص ٧١).

وتتعدد الاستراتيجيات التربوية أو الأساليب التربوية التي تستخدمها المعلمة في رياض الأطفال أثناء عملية تعلم الطفل، بهدف مساعدته على الاستفادة نم برنامج الروضة وتحقيق النمو المتكامل له مستخدمة في ذلك أساليب التدعيم والتعزيز والتشجيع من أجل استثارة دافعية الطفل، لعملية التعلم في تلك المرحلة العمرية الهامة. والدافعية للتعلم كما عرفها زيتون «بأنها حالة داخلية تحث الفرد على الانتباه والنشاط والاستمرارية حتى يتحقق التعلم، ويؤثر في تلك الحالة العديد من العوامل منها ميول الفرد وحاجاته وطموحاته واهتماماته، ومستوى القلق لديه وما حققه من نجاح سابق وما يتلقاه من تعزيز وتغذية راجعة» (زيتون، ١٩٩٩، ص٢٨٨). ولإثارة دافعية الطفل لعملية التعلم يمكن استخدام الطرق الآتية :

أ. طرح الأسئلة التحضيرية (الأسئلة التمهيدية أو الاستدلالية أو التي تكون في بداية النشاط).

ب. العصف الذهني طرح مشكلة وعلى الأطفال اقتراح الحلول المناسبة.

ج. العرض العملي لنشاط.

د. سرد القصص بأسلوب شيق للطفل.

هـ. عرض الطرائف.

و. القيام بالرحلات الميدانية والاستطلاعية.

ز. تمثيل الأدوار لبعض الشخصيات المحببة إلى وجدان .

وعلى المعلمة أن تنوع في الطرق التي تستخدمها من أجل إثارة دافعية الطفل لعملية التعلم مراعاة للفروق الفردية بين الأطفال ولخلفياتهم الثقافية والاجتماعية. وإثارة دافعية الطفل لعملية التعلم عملية مرتبطة وممهدة لطريقة التدريس التي سوف تستخدمها المعلمة، فأسلوب التدريس الملائم للطفل يجعله أكثر نشاطاً وفاعلية وكفاءة أثناء عملية التعلم أكثر استمتاعاً بالمعرفة وعملية التعلم.

ومن الأساليب التي تستخدمها المعلمة أثناء عملية تعلم الطفل على سبيل المثال هي:

٦-١ إستراتيجية التعلم بالاكتشاف:

تعتمد هذه الإستراتيجية على سمات الموقف التعليمي المتكامل الذي يضع الطفل في موقف المكتشف لا المنفذ، وبذلك تتيح له الفرصة للتفكير المستقل وللحصول على المعرفة بنفسه فهو يضع أمامه مشكلات تحتاج إلى حل وعلى الطفل أن يخطط بنفسه لحلها ويصمم التجارب ويضع تفسير للنتائج (مثل أن يكتشف الطفل من خلال تجربة الغوص والطفو أن المواد المصنوعة من الفلين تطفو بينما المواد المصنوعة من الحديد تغوص) ومن الواضح أن هذا الاتجاه يجمع بين الدراسة النظرية والعملية، وقد أشار لبيب ومينا إلى أن دور المعلمة وفق هذه الإستراتيجية هي تنظيم مواقف التعلم والتخطيط لها والتشبع والتوجيه وتقديم المعرفة إذا تتطلب الأمر ذلك، وتهدف هذه الإستراتيجية إلى تدريب المتعلمين على أسلوب البحث العلمي وإكسابهم المهارة في التخطيط، وكيفية الحصول على المعرفة من مصادرها الأولية أو الثانوية وهي نواحي هامة في تحقيق أهداف التربية في العصر الحديث. ولكن ينبغي أن ندرك إن هذه الإستراتيجية تتطلب أن تكون موضوعات الوحدات تسمح بالتجربة والدراسة المتصلة والبحث، ومن طرق وأساليب التدريس التي يمكن أن تستخدم في إطار هذه الإستراتيجية مجموعة الطرق الكشفية

(الاكتشاف، والاكتشاف الموجه والألعاب الأكاديمية)، (لبيب ومينا، ١٩٩٣، ص١٩٠). وعلى المعلمة تهيئة البيئة بالمثيرات التي تشحذ بها انتباه الطفل وتثير تساؤلاته من خلال تنظيم الألعاب والخامات والأجهزة التعليمية بحيث يستطيع التعامل معها واللعب بها والبحث عن مكوناتها مما يتيح له أن يجرب ويكتشف وأن يستنتج ويعمم خبراته من خلال نشاطه الذاتي في اللعب (الناشف، ٢٠٠٤).

٦-٢ إستراتيجية التعلم بالنمذجة والمحاكاة:

يتعدد استخدام هذه الإستراتيجية حيث أنها تقوم على التقليد، فتقوم المعلمة مثلاً بعمل نموذج معين ليقوم الأطفال من بعدها بتقليده وعمل نموذج مشابه له، ويستخدم هذا الأسلوب في تعليم القراءة والكتابة وتعليم الرسم وتعليم الخط وعمل نماذج من الصلصال والمواد الفنية، كذلك يستخدم في اللعب الحر في الخارج أثناء ترديد الأناشيد وتقليد حركات الطيور والحيوانات، إلا أنه يؤخذ على هذا الأسلوب أنه يجعل دور الطفل سلبي حيث أنه ما هو إلا مقلد لسلوك آخر يعرض أمامه.

٦-٣ إستراتيجية التعلم عن طريق العمل:

إن برنامج رياض الأطفال في هذه المرحلة العمرية مبني على العمل والنشاط الذاتي للأطفال، ويعتبر منهج النشاط من أنسب المناهج لهذه المرحلة لأن الطفل من خلال عمله ولعبه ومحاولة بناء هرم من الرمل الجاف سوف يلاحظ سرعة هدم هذا الهرم وعدم إمكانية بنائه بالشكل المطلوب ومن خلال المحاولة والخطأ وملاحظته ومقارنته بين الرمال الجافة والرمال المخلوطة بالماء، أو من خلال ملاحظة المعلمة بجواره وهي تبني بالرمل الرطب ومحاولة تقليدها سوف يستنتج أن قوام الرمل يصبح أكثر تماسكاً عند خلطه بالماء، ومن الممكن أن توجه المعلمة نظر الطفل إلى أهمية وضع الاسمنت بين قوالب الطوب في بناء المنازل ونلاحظ أن الطفل يستطيع من خلال العمل أن يكتسب خبرات ومهارات وطريقة تفكير منطقي تتابعي (الناشف، ١٩٩٧).

٦-٤ إستراتيجية التعلم بالتكرار والإعادة:

إن أسلوب التكرار والإعادة للأعمال من الأساليب المحببة للطفل في تلك المرحلة العمرية حيث أنه يشعر بالسعادة عندما يكرر عمل ما، ونجد أن المعلمة دائماً تتيح للأطفال الفرصة سواء في اللعب الحر في الخارج أن يكرر لعبة ما دون ملل يستطيع أن يمارس عمل نماذج لمنازل أو أبراج أو كراج للسيارات بالمكعبات أو يشكل أشكال متنوعة بالصلصال أو العجين أو تكرار

رسوم بشكل تلقائي، إن هذا التكرار والإعادة يمثل عامل مساعد لتعلم الطفل بأسلوب أفضل لأنه يساعده على الإتقان وتجنب الأخطاء والعمل والابتكار.

٦-٥ إستراتيجية التعليم بالحوار والمناقشة:

يعتبر الحوار أساسيا في تعليم الأطفال لعدة أسباب:

أ – لأن باستطاعة الأطفال دون سن السادسة أن يتلقوا المعلومات بصورة أدق إذا كانت موجهة إليهم بصفة شخصية كأفراد.

وهذا ما يحدث عندما يدور حديث بين المعلمة وأحد الأطفال أو مجموعة صغيرة منهم، ويجري تفاعل وجداني حقيقي بينهم أثناء الحوار ينم عنه التواصل بالعين. ولا شك أن ما يحصل عليه الطفل من اهتمام خاص يعزز من فرص النمو والتعلم.

ب – لا بد أن تستخدم في الحوار لغة يفهمها الطفل الذي تحاوره المعلمة والتي تتلقى بدورها منه الكثير من التغذية الراجعة حول طريقة تفكيره والمستوى الارتقائي الذي وصل إليه وطبيعة اللغة التي يفهمها.

جـ -يعتبر اللعب من أنجح الوسائط في تعليم الأطفال الصغار في سن ما قبل المدرسة، لهذا فإن الكثير من وقت الطفل في الروضة وفي البيت يصرف في أنشطة متصلة باللعب. وفرصة المعلمة أن تحاور الأطفال كأفراد أو في مجموعات صغيرة تكون عادة وهم يمارسون لعبهم. إذ يتسنى للأطفال أن يحققوا أهدافهم في اللعب بينما تقوم المعلمة بالتعليم غير المباشر (الناشف، ٢٠٠٤).

٦-٦ إستراتيجية التعليم باستخدام المواد والوسائل السمعية – البصرية:

يستخدم المعلم الكثير من المواد التعليمية والوسائل المعينة، ولكن المقصود بهذا النوع من استراتيجيات التعليم، أن المواد والوسائط تقوم بعمل المعلم وتحل مكانه. وهنا تكمن الصعوبة لأن إنتاج أو تصميم أو حتى اختيار وسائل التعليم وتعديلها لتتناسب واحتياجات كل متعلم ومستوى نموه ليس بالعمل السهل.

٦-٧ إستراتيجية إدراك المفاهيم:

يعرف برونر المفهوم على أنه رد الفعل العقلي لما يحيط بنا من أشياء وأحداث والتي تثرينا على شكل مجموعات وليس على شكل حادث أو شيء مفرد. ويتكون المفهوم بتصنيف الأشياء والأحداث في مجموعات أو فئات على أساس التشابه بين أفراد هذه المجموعات، حيث يطلق على كل مجموعة معنى مجردا. فمفهوم الكرسي مثلا يندرج تحته كل ما يحمل صفات الكرسي كما نعرفه.

إن فكرة تكوين المفاهيم ووضع الأشياء والأحداث في مجموعات حسب صفاتها المشتركة يقلل من تعقد البيئة من حولنا حيث أن مفهوما واحدا يندرج تحته عدد هائل من أفراد المجموعة التي تتشابه في الصفات - فكل سيارة مثلا لا تحتاج إلى مدلول أو مفهوم آخر حتى تفهم على أنها سيارة. وبذلك لا نعلم كل سيارة على حدة بل نعلم مفهوم السيارة. كذلك يسهل إدراك المفهوم إذا أدركت مفاهيم أخرى لها علاقة بالمفهوم المراد تعلمه ومعرفة كيفية التمييز بين هذه المفاهيم ذات العلاقة . فعند تعليم مفهوم السيارة للطفل يجدر تعليم مفهوم الطائرة أو الدراجة أيضا.

والمفاهيم عدا أنها تسهل تفاعلنا مع البيئة من حولنا - تجعلنا أيضا قادرين على تخطيط نشاطات مستقبلية، فإذا عرفنا مفهوم الإخلاص أو الثقة عرفنا كيف نوجه سلوكنا تجاه شخص سنقابله في الأسبوع القادم مثلا ونستطيع بذلك توجيه سلوكنا وتوقعاتنا تبعا لذلك (McArdle، 1999).

إذا قررنا إتباع إستراتيجية إدراك المفاهيم فيجب أن يكون هناك مفهوم لتعليمه، وهنا ينبغي التمييز بين المفهوم والحقيقة والتعميم. لأن الأول فقط أي المفهوم هو الذي يدرس بواسطة هذه الإستراتيجية (إستراتيجية إدراك المفاهيم) وأما الحقائق والتعميمات فلها إستراتيجياتها المناسبة. والحقائق حالات فردية في الماضي أو تحدث في الحاضر وليس لها قيمة تنبوئية. مثال "محمد يذهب للروضة".

٦-٨ إستراتيجية الدراما الاجتماعية وتمثيل الأدوار:

تلعب أنشطة الدراما الاجتماعية واللعب الإيهامي دوراً كبيراً وقيما في مساعدة أطفال الروضة على مراعاة مشاعر الآخرين، وفهم طريقة تفكيرهم ، والتعبير عن أنفسهم، وإدراك الأدوار المتنوعة التي يلعبها الآخرون من حولهم.

كما تساعد الدراما الاجتماعية على تنمية المعكوسية في التفكير، حيث يتعلم الطفل من خلال تمثيله لأدوار الآخرين من حوله كيف يرى الغير الأشياء من زاوية أخرى، ولهم وجهة نظر مختلفة عن وجهة نظره. وهذه خطوة هامة نحو التخلص من التفكير غير الموضوعي "المتمركز حول الذات". كما أن التخيل واللعب الإيهامي شكل من أشكال التفكير الذي يسبق التمثيل الرمزي الذي تستخدم فيه الرموز مثل اللغة والأرقام.

والدراما الاجتماعية بمعنى إتاحة الفرصة للأطفال لتمثيل أنفسهم والعالم من حولهم، يرغمنا على التفكير في إمكانيات وأنشطة تتعدى ركن البيت (بيت الدمية) أو ما يسمى أحياناً بالركن الاجتماعي.

كما ينبغي الأخذ بعين الاعتبار التغيير الذي حدث في الأدوار الاجتماعية للمرأة والرجل في المجتمع الحديث.

فإذا أردنا إعداد مساحة في غرفة النشاط ليمارس فيها الأطفال الدراما الاجتماعية، لا بد أن تجهز، بالإضافة إلى الأدوات المنزلية، بأدوات البناء مثل الكتل الكبيرة، والأشياء التي تستخدم في البيع والشراء (دكان) وعرائس كف اليد ومسرح عرائس بسيط، ومستلزمات العيادة أو المستشفى، ووسائل مواصلات مختلفة مع تذاكر تستخدم معها عربات إطفاء وإسعاف وشرطة وشاشة تليفزيون (من الكرتون وقطعة قماش)، إلى آخر هذه الإمكانات التي تتيح الفرصة لجميع الأطفال للمشاركة في اللعب والتمثيل الدرامي الاجتماعي بدلا من قصرها على البنات اللاتي يتعلمن – كجزء من عملية التنشئة والتطبيع الاجتماعي – أن البيت بأعماله المنزلية مكانهن الخاص دون الرجال (قنديل وبدوي، ٢٠٠٧).

٧. دور تكنولوجيا التعليم في رفع كفاءة تنفيذ برامج طفل الروضة

ظهر مفهوم تكنولوجيا التعليم كرد فعل للثورة التكنولوجية التي ظهر أثرها على العملية التعليمية والذي يهتم برفع كفاءة عملية التعلم لطفل الروضة، وتصميم منظومات تعليمية متكاملة بما تتضمنه من طرق وأساليب تقديم البرامج وعناصر بشرية ومادية لازمة لتقديمها وإدارتها لتحقيق الأهداف التربوية. كما يتضمن تقويم هذه المنظومة بعد تقديمها للتعرف على مدى تحقق الأهداف المنشودة من برامج الروضة، والعمل على تطوير المنظومة التعليمية ورفع كفاءتها كما وكيفا.

ولقد مرت تكنولوجيا التعليم في الرياض بثلاث مراحل: اتسمت المرحلة الأولى: باستخدام الوسائط التعليمية مثل اللوحات التعليمية بأنواعها (الطباشيرية. المغناطيسية. الوبرية. الحبيبية. الكهربائية. القلابة)، والمجسمات التعليمية بما تتضمنه من الأشياء الحقيقية الواقعية والعينات والنماذج، والوسائل السمعية والبصرية. وهنا يكون الطفل شبه سلبي أمام هذه الوسائل التعليمية حيث يشاهدها وقد يتقبلها أو يرفضها دون القيام بأي نشاط، وهي تعتبر مجرد وسيلة للتوضيح وتحتاج هذه الوسائل التعليمية إلى أجهزة خاصة لعرضها، وتحتاج الروضات إلى ميزانيات كبيرة حتى تقتني هذه الأجهزة ، كما يجب تدريب المعلمات على استخدامها. أما المرحلة الثانية: فهي مرحلة البرمجيات حيث يتم تصميم البرامج التعليمية مثل برامج الفيديو، وهي برامج يقوم بإنتاجها فريق متكامل حيث يتم كتابة المادة التعليمية وتحويلها إلى سيناريو ثم يتم عمليات التصوير والتسجيل للصوت والصورة وإخراج البرنامج

بالشكل القابل للعرض، ومن أهم برامج الروضات التي ظهرت في هذه المرحلة البرامج الخطية والبرامج المتفرعة والموديلات والبرامج العلاجية.

أما المرحلة الثالثة : فهي مرحلة الشبكات حيث تتسم بوجود المعلومات في أشكال متعددة ويتم ربطها بشبكات المعلومات. بذلك أصبحت المعلومات متاحة للأطفال في جميع الروضات في أي وقت وفي أي مكان وهنا يصبح الطفل في حالة تفاعل مستمر مع المعلومات التي تقدم بشكل جذاب وممتع (عدس، ٢٠٠٠).

٨. طرق وأساليب تقدم برامج طفل الروضة باستخدام الحاسوب

لقد حدث تطور كبير ومذهل في مجال استخدامات الحاسوب في تقديم برامج طفل الروضة حيث يتم توفير بيئة التعلم التي تيسر التفاعل بين الطفل والحاسوب، ويكون دور المعلمة هنا هو تجهيز بيئة التعلم والتأكد من أن كل طفل لديه الكفايات اللازمة لأداء نشاط ما، كما أنها تكيف وتعدل نشاطات التعلم لتلائم احتياجات الأطفال. فبرامج الحاسوب تراعي الفروق الفردية بين الأطفال، وتشجعهم على التجريب والمخاطرة والتحرر من الخوف المثبط الناتج من الخطأ، وتشجيعهم على التعلم القائم على الاكتشاف.

وتتضمن برامج الحاسوب اختبارات التسكين حيث يتم تحديد نقطة البداية الملائمة للطفل لدراسة البرنامج وذلك بتوفير أسئلة مرتبة ومتدرجة في عدة مستويات ، وتكون شاملة لكل الأهداف التعليمية الخاصة بالبرنامج موضوع الدراسة. كما تتضمن برامج الحاسوب الاختبارات التشخيصية حيث تستخدم لمعرفة الصعوبات والعقبات التي تواجه الطفل، حتى يمكن تحديد البرامج العلاجية الملائمة له، ويستفاد من ذلك في استخدام طرق وأساليب تناسب هذه الصعوبات، ومن ثم تحديد الأنشطة العلاجية التي يحتاجها الطفل.

وتعتمد هذه البرامج على اختبارات تشخيصية في محتوى البرنامج، ويتم تسجيل استجابات الطفل في سجل خاص به حيث يستدل منه على مدى التقدم الذي حققه، هذا ويرسم لكل طفل سجل مرتبط بخريطة أهداف البرنامج، ويتم تشخيص جوانب القوة والضعف بتحديد الأهداف التي أتقنها الطفل والأهداف التي لم يتقنها. وعليه يقوم الحاسوب بتوجيه الطفل لبرنامج علاجي محدد باستخدام طريقة جديدة ومشوقة تعمل على جذب انتباهه للتعلم.

ويوفر الحاسوب العروض والحوار ، والإثارة والجاذبية عن طريق الصوت والصورة والحركة، والاهتمام بأساليب التعزيز لإجابات الطفل الصحيحة والخاطئة على حد سواء،

فقد تقود إجابة الطفل الخاطئة إلى استجابة مثيرة من الحاسوب أكثر من الإثارة التي تحدثها إجابته الصحيحة أو على الأقل نفس درجة الإثارة، وبذلك يوفر إجراءات التعليم للإتقان، فلا يستطيع الطفل أن ينتقل من خطوة إلى أخرى إلا بعد التأكد من أنه قد أتقن الخطوة الحالية اتقاناً تاماً.

ويمكن استخدام الحاسوب لنمط المحاكاة وتمثيل المواقف التعليمية التفاعلية بعرض ظواهر أو تجارب أحجام مناسبة وقريبة من الواقع، مع إحداث التغيرات التي تحدث في الواقع بطريقة المحاكاة ويمكن توظيف الحاسوب لتنمية مهارة فنية أو موسيقية أو علمية، وهذا النمط يولد الحماس الشديد والرغبة القوية لدى الأطفال للتعلم. كما يتم التعلم بالاكتشاف ويسير الطفل من نقطة إلى أخرى من خلال الملاحظات التي يشاهدها، ثم يربط بينهما ليصل إلى الاستنتاج الذي اكتشفه نتيجة لمروره بموقف المكتشف الأول. وهنا يتاح للطفل أن يشارك في تعلمه بشكل نشاط (McArdle، 1999).

كما يمكن أيضا استخدام الحاسوب في تقديم العروض حيث يدرس الطفل المادة التعليمية ويتبعها سؤال يجيب عنه الطفل، ثم تحليل لإجابة الطفل، ويقدم على أساسها تغذية راجعة مناسبة بتقديم مادة تعليمية جديدة تناسب احتياجات الطفل.

وتعد الألعاب التعليمية أكثر البرمجيات التفاعلية شيوعا وتشويقا حيث تتيح للطفل التعلم باللعب، فيكتسب معلومات ومهارات جديدة، ويصاحب التعلم استمتاع الطفل باكتساب الخبرة. وتعتبر الألعاب التعليمية بالحاسوب نشاط منظم يتبع مجموعة قواعد في اللعب، وتكون الألعاب على شكل مباريات تحفز على التنافس أو التعارف وفقا لأهداف اللعبة.

تساهم برامج الحاسوب في توفير بيئة مواتية لتنمية التفكير كما يلي:

أ- يختار الطفل برمجيات من الحاسوب تشبع اهتمامه وميوله فيلتزم بإنجازها، ففي صف واحد داخل الروضة يمكن تقديم عدة أنشطة مختلفة في وقت واحد، حيث يتعلم كل طفل بشكل ذاتي وبذلك يشارك في تعلمه بشكل نشط منذ البداية، فتتاح الفرصة للأطفال بالتقدم في تعلمهم وفقا لسرعتهم الخاصة.

ب- اكتساب مهارات التفكير يتطلب بيئة مرنة حيث يستطيع الأطفال أن ينتقلوا بحرية، وأن يجربوا الأفكار الجديدة دون خوف من ارتكاب أي خطأ، والتعليم عن طريق الحاسوب يشجع على إيجاد بيئة تفاعلية،

ج- حيث يعطي للأطفال تغذية راجعة مباشرة لاستجاباتهم في كل خطوة في التسلسل التعليمي

الذي يسيرون فيه فإذا أعطي الأطفال إجابة صحيحة فإن الحاسوب يقوم بشكل مباشر بتقديم التعزيز المناسب وتوجيه الطفل (Philps، 2001).

إلى الخطوة التالية في التسلسل التعليمي. وإذا أعطى الطفل إجابة خاطئة، فإن الحاسوب يوضح للطفل أنه قد أخطأ، ويقوم مباشرة بتقديم تعليم إضافي يعالج الخطأ ويقدم له الإرشادات المناسبة التي ترشده إلى تقدمه في التعلم، فالمدخلات التي يتضمنها البرنامج تساعد الطفل على استخدام الأسلوب الملائم لحل المشكلة.

ولما كانت مشكلة طرق وأساليب تقدم برامج الروضة في المجتمعات العربية تكمن في إدارة صف به عدد كبير من الأطفال بينهم فروق فردية كبيرة، وعلى معلمة الروضة أن تعرض المادة التعليمية في إطار عريض بحيث يلائم بشكل جزئي الأطفال بطئي التعلم وسريعي التعلم معا. لذا يمكن استخدام برامج الحاسوب في حل هذه المشكلة حيث يتم توفير بيئة تعلم تناسب كل طفل على حدة، كما تهتم بتنمية تفكير أو خيال الأطفال تحت إشراف معلمة الروضة.

لذا يجب الاهتمام بتوظيف برامج الحاسوب في تقديم برامج طفل الروضة حيث أصبح من بين شروط رياض الأطفال التي تنشأ الآن أن توفر جهاز كمبيوتر لكل طفل.

وعلى هذا فإن المؤشرات تؤكد تحسن جودة التعليم برياض الأطفال. كما أن مراكز التطوير التكنولوجي بوزارة التربية والتعليم يجب أن تقوم بإعداد برامج لأنشطة أطفال الروضات باستخدام الوسائط المتعددة، ويجب أن تتوفر هذه البرامج في جميع الروضات الحكومية والخاصة، مثل برامج الرسوم، والخيال العلمي، وقصص الأطفال، والألعاب التعليمية. كما يمكن الاستفادة من برامج الأطفال المتوفرة بالمجان في مواقع خاصة على شبكة الإنترنت بعد التأكد من مناسبتها لبرنامج الروضة، وتناسب عادات وتقاليد المجتمعات العربية (عدس، ٢٠٠٥).

٨-١ أنشطة تشجع وتحفز على النمو الجسمي:

إن تفاعل الأطفال مع المكعبات وقطع الفك والتركيب يشجع ويحفز نموهم الحركي. فأيدي الأطفال وأذرعهم تقوى حينما يلتقطون قطع الفك والتركيب من على الأرفف ويعيدونها مكانها بعد الانتهاء من النشاط، كما أن عضلات الأصابع تقوى حينما يقوم الأطفال بأخذ القطع الصغيرة ويضعونها في مكانها الصحيح. ويمكن للمعلمات استخدام طرق أخرى لدمج الأطفال في أنشطة تشجع وتحفز نموهم الجسمي. وهنا يأتي دور المعلمة في اختيار وتصميم الأنشطة المناسبة حيث يمكنها أن تطلب من مجموعة من الأطفال أن يدخلوا مركز قطع الفك والتركيب

ليستمعوا إلى قصة تقرأها عليهم أو تحكيها لهم ثم تشجعهم على أداء تلك الأنشطة البدنية الموجودة بالقصة باستخدام المكعبات.

٨-٢ أنشطة تشجع وتدعم النمو الاجتماعي:

في الواقع هناك مجموعة من الكفايات الاجتماعية التي يحتاج الأطفال أن يتعلموها في مركز المكعبات أو قطع الفك والتركيب مثل: مهارة القيادة (أن تقود العمل في اللعب أو المركز) ،ومهارة تبادل الأدوار، ومهارة اللعب التعاوني ومهارات المساعدة (تقديم المساعدة للآخرين). فالعديد من هذه الكفايات يمكن أن يتعلمها الأطفال بأنفسهم. فمركز قطع الفك والتركيب هو مكان رائع للتجريب التلقائي لتنمية الكفايات الاجتماعية. فمن الممكن أن يجتمع مجموعة من الأطفال معا في إطار تعاوني لبناء وتصميم أشكال ومواقف. ويحاول آخرون أن يتقمصوا دور القائد ويواجهون زملائهم.

إن العمل معا في إطار من التعاون يمثل جانب اجتماعي هام للأطفال في أثناء التعلم في مركز قطع الفك والتركيب. فمثلا يمكن للمعلمة أن تسرد قصة للأطفال تصف طبيعة عمل النجار والسباك والكهربائي والنقاش في أثناء قيامهم ببناء منزل (قنديل وبدوي، ٢٠٠٧).

٨-٣ أنشطة تشجع وتدعم النمو الانفعالي:

يمكن أن ينمو الأطفال انفعاليا داخل مركز الفك والتركيب. فكل نجاح يحققونه في أثناء بناء وتصميم المباني والأشكال وفي اللعب مع الآخرين يضيف الكثير لمعنوياتهم وشعورهم بالرضا عن أنفسهم وعن صورتهم الذاتية الإيجابية. بالإضافة إلى أنهم يتعلمون التعامل بطريقة إيجابية مع المواقف الانفعالية إذا توافرت لديهم تلك الخبرة مع مساعدة المعلمة لهم في التغلب على موقف انفعالي يسبب لهم مشكلات. فحينما تلاحظ المعلمة أن الأشياء تخرج عن السيطرة في أثناء اللعب بالمكعبات تقوم بالتدخل لتعليمهم كيف يعتنون بأنفسهم وبالآخرين وبالأدوات والخامات.

ويجب على المعلمة أن تساعد الأطفال على التكيف والقدرة على مواجهة المشكلات والمواقف الانفعالية في أثناء اللعب داخل المركز. فيمكنها أن تسرد قصة لأسرة قامت ببناء منزل جميل ثم تعرض للانهيار أو النيران وتعرض على الأطفال الموقف وتساعدهم في كيفية حل تلك المشكلة وتقيس مدى انفعالهم وتعايشهم مع الموقف حيث يتم ذلك في أثناء أداء نشاط يمثل الموقف داخل المركز فهذا من شأنه أن يساعدهم في التدريب على مواجهة الأزمات والضبط الانفعالي في مواجهة المواقف (Jons، ٢٠٠٢).

٨-٤ أنشطة تشجع وتحفز على النمو المعرفي:

فيتعلم الأطفال أن قطعتين من قطع الفك والتركيب تمثلان وحدة واحدة. أما المكعبات الثنائية فهي تمثل وحدة مزدوجة والمكعبات الرباعية تمثل أربعة أضعاف الوحدة وهكذا يتدربون على أن الوحدة تعني واحدة فقط أما المزدوجة فتعني اثنين والأربعة أضعاف تعني أربعة وهو مفهوم رياضي مهم . وبالمثل يتم تعريف الأطفال بمفاهيم رياضية أخرى من خلال اللعب في مركز المكعبات.

ومن ناحية أخرى يمكن للمعلمة أن تساهم في التعلم المعرفي للأطفال بوضع مواقف وتحديات داخل قطع مركز الفك والتركيب حيث يقومون بمحاولة إيجاد حل من عندهم. فمثلا حينما يتعلم الأطفال مفاهيم مثل الدائرة أو المربع في الرياضيات داخل المركز، تقوم المعلمة بعمل ورسم دوائر ومربعات على أرضية المركز ويقوم الأطفال ببناء وتصميم هذه الرسوم التي على الأرضية باستخدام المكعبات وقطع الفك والتركيب . كما يجب على المعلمة مراعاة أن قطع الفك والتركيب تناسب الشكل أو الرسم الذي يمثل الدائرة أو المربع. أيضا يمكن قص قطع من الورق المقوى لتصبح كالمكعبات وتلصق على الشكل المرسوم. ومن الضروري أن يتم تأدية تلك الأنشطة جنبا إلى جنب مع أنشطة أخرى تنمي مفاهيم الدائرة والمربع كمفاهيم رياضية ولا تقدم وحدها وبمفردها فقط في مركز المكعبات. فالألعاب التي تعتمد على التقاط ومسك المكعبات تساعد الأطفال على تعلم مهارات التصنيف والمماثلة. وعلى المعلمة أن تستخدم تلك الألعاب حتى يفهم الأطفال تلك الكفايات. وتشجع مجموعة ألعاب الفك والتركيب وتحفز على نمو الكفايات المعرفية (قنديل وبدوي، ٢٠٠٧).

٩. مواصفات ومهام وأدوار المعلمة في مركز الرياضيات واليدويات

لا بد أن تتسم المعلمة في مركز التعليم بالتنظيم والاحترام وأن تكون قادرة على التواصل مع الأطفال متعاونة معهم حسبما يقتضي الأمر. وعلى معلمة رياض الأطفال أن تضع في اعتبارها النقاط الآتية:

٩-١ إتاحة الخامات بسهولة لكل طفل.

٩-٢ فصل الأنشطة الهادئة عن الأنشطة الصاخبة.

٩-٣ جعل أنشطة الكتل والمكعبات في منطقة من المركز، والأنشطة الأخرى في منطقة أخرى.

٩-٤ توضح للأطفال الترميز اللوني على كل نشاط.

٩-٥ تراعي مساحة المركز عند وضع الأثاث بحيث يكون من السهل على الأطفال تحريكه بسهولة.

٩-٦ تراعي مصادر الضوء وتغطي أسلاك الكهرباء لأمان الأطفال.

٩-٧ ملاحظة الأطفال والإنصات لهم.

٩-٨ تسجيل الملاحظات الخاصة بتفاعلات الأطفال مع الأنشطة.

٩-٩ الاستجابة للأطفال وهم يعملون ويلعبون ويتفاعلون.

٩-١٠ العمل كنموذج وقدوة لسلوك الأطفال.

وعلى المعلمة أن تفهم شعور المتعلم في البيئة التي يستكشفها بنفسه. وتدرك فضول الطفل حول اكتشاف كيفية عمل الأشياء واستخدامها والغرض منها. وأن تعي حماس الطفل الذي يواجه شيئا ما أو فكرة جديدة لأول مرة (قنديل وبدوي، ٢٠٠٧).

اليوم والتاريخ:

١٠. الكفايات التعليمية للتعليم والتعلم

التقويم الذاتي

- ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة في كل من العبارات التالية:

١) دور المعلمة في عملية التعلم والتعليم يتضمن:

أ. عدم مشاركة الأطفال في عملية تخطيط الأنشطة.

ب. وضوح الأهداف التي يحققها الطفل.

ج. عدم إثارة دافعية التعليم لدى الأطفال.

د. توحيد الأنشطة المعطاة للأطفال.

٢) بتعلم الأطفال على نحو أفضل حينما تحدث المشاركة النشطة عن طريق:

أ. الاكتشاف الحسي للأدوات والمواد الأنشطة.

ب. استخدامات خامات غير مناسبة للأطفال.

ج. عدم مشاركة الأطفال في الأنشطة وتفاعلهم معها.

د. عن طريق التقليد.

٣) يتعلمون الأطفال الصغار على نحو أفضل حينما يتعلمون:

أ. بشكل فردي.

ب. بشكل جماعي.

ج. جماعي وفردي.

د. بشكل عشوائي.

٤) حسن إدارة الصف تتمثل:

أ. توفير جو من السيطرة على أطفالها.

ب. احترام المعلمة لأطفالها.

ج. إيمانها بعدم قدراتهم على العمل بمفردهم.

د. النقد المستمر لأطفالها وتوجيههم.

اليوم والتاريخ:

١١. التعليم والتعلم

نشاط (٢)

١. ما الطرق التدريسية التي تستخدميها أثناء عملك داخل الغرفة الصفية؟

---

٢. أعط مثالاً تطبيقياً لاستخدامك إحدى تقنيات التعليم المعاصر (الحاسوب) في تنفيذ أحد المواقف التعليمية – التعلمية الصفية ؟

---

٣. ما الخطوات الإجرائية المرعية في التعامل السليم مع استجابات الأطفال ؟

المصادر والمراجع

- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠١). طرائق التدريس واستراتيجياته. ط١، العين، دار الكتاب الجامعي.
- الناشف، هدى محمود (٢٠٠٤). استراتيجيات التدريس. ط٢، عمان، دار الفكر.
- قنديل وبدوي، محمد ورمضان (٢٠٠٧). بيئات تعلم الطفل. ط١، عمان، دار الفكر.
- Jones، H . Fredsic & Associates، 2002، Tools for Teaching، Associations of Educational Publishers، A، USA .
- McArdle، Gesie، E، 1999، Training Design and Delivery، American society for Training and Development، Alexandria، VA، USA.
- Phillips، Jack، J، 2001، Designing Training Programs، Americans Society for Training and Development، Alexanderia، VA، USA.

المجال الثالث: كفايات أخلاقيات المهنة

أ- الأهداف العامة:

- استخلاص المعلمة لأخلاقيات مهنة التعليم.
- إدراك المعلمة للمدلول الشرعي لمهنة التعليم.
- معرفة المعلمة لأهمية مهنة التعليم في بناء المجتمعات والأمم.
- إكساب المتعلمة منظومة القيم والاتجاهات اللازم توافرها في معلمة الروضة.
- تحديد المعلمة لأهمية دورها في رعاية وتنشئة الأجيال الصاعدة.

ب- الأهداف الخاصة:

- أن تعرف المعلمة مفهوم أخلاقيات المهنة.
- أن تحدد المعلمة المدلول الشرعي والتربوي لمهنة المعلمة.
- أن تبين المعلمة أهمية معلمة الروضة في بناء المجتمع والأمة على حدٍ سواء.
- أن تحدد القيم والاتجاهات المرغوبة واللازم توافرها في معلمة الروضة.
- أن توضح المعلمة الدور الذي تلعبه معلمة الروضة في رعاية وتنشئة الأجيال الصاعدة.

ج- الأساليب والأنشطة:

- عرض مادة مكتوبة عن أخلاقيات المهنة.
- ورشات عمل ومناقشة وعصف ذهني للدور الذي تلعبه معلمة الروضة في بناء المجتمع والأمة على حدٍ سواء.

د- التقويم:

- التقويم الذاتي من خلال استجابة المعلمة عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي.
- التقويم من خلال استمارة الملاحظة لأداء المعلمة على هذه الكفايات لهذا المجال.
- الملاحظة لسلوك وأداء المعلمة على هذه الكفايات في البيئة الصفية.
- زيارات ميدانية لرياض الأطفال لملاحظة الأداء على هذه الكفايات لدى معلمات الرياض.
- الطلب من المشتركات في البرنامج بناء أدوات لقياس ممارسة معلمات الروضة لأخلاقيات المهنة في البيئة الصفية.

هـ- الفئة المستهدفة:

أفراد العينة الدراسية من معلمات رياض الأطفال في محافظة عمان العاصمة.

١ . أخلاقيات المهنة

إن العلاقات الإنسانية والتفاعل الاجتماعي والاتصال وأخلاقيات المهنة تظهر بوضوح من خلال التعامل مع الإدارة والعاملين في الروضة. كما أن العمل الجماعي كفريق متكامل هو الذي يؤثر في عمل المعلمة. فالروضة بكوادرها التعليمية ليست كأي مؤسسة أخرى، إذ لا بد لنجاح العمل في الروضة من التعاون الذي تظهر نتائجه مباشرة على أي عمل تقوم به المعلمة، لذا لا بد لمعلمة الروضة من أن تراعي ما يلي :

١-١ أن تهتم بسياسة الروضة وأهدافها التعليمية وتعمل وتساعد الإدارة على تحقيق طموحاتها المستقبلية وتطويرها.

١-٢ أن تركز الاهتمام بارتقاء تعاملها مع الزميلات والعاملين كأفراد في أسرة واحدة.

١-٣ أن تعمل على حضور الاجتماعات المستمرة التي تقررها الإدارة.

١-٤ أن تتقبل النقد البنّاء الذي يعمل على تطوير عملها لتقدم الأفضل للأطفال، وأن تفترض دوماً حسن النية في الآخرين.

١-٥ أن تعمل على مناقشة الإدارة في مشكلات الأطفال بسرية تامة، وعلى وضع تصورات لحلولها لأن هذا يساعدها على طرح المشكلات الخاصة بالأطفال بثقة مع الأهل وتبادل الآراء الصائبة معهم.

١-٦ أن تؤمن بأهمية تقسيم الأدوار وبأن لكل من يعمل في الروضة دوراً فاعلاً، ومترابطاً يخدم الأطفال ومصالحهم.

١-٧ أن تقوم بالتخطيط مع الزميلات بما يحقق لها تبادل الخبرات مع الجميع.

١-٨ أن تعرف أن الإدارة بأنواعها في رياض الأطفال تطمح إلى الاحتفاظ بالمعلمات الجديرات بالثقة، وتثمن مهاراتهن وكفاياتهن.

١-٩ أن تترك الفرصة للإدارة لفحص نقاط القوة والضعف في أدائها، واعتبار هذا تغذية راجعة مهمة تستخدمها لتطوير عملها من خلال الاشتراك في دورات تدريبية.

١-١٠ على المعلمة أن تعمل على تقديم آرائها التربوية الواضحة في سياسة الروضة المستقبلية من خلال الأنظمة المعمول بها والقوانين خلال الاجتماعات الدورية.

١-١١ أن تلتزم بالمعايير الأخلاقية الخاصة برياض الأطفال التي تضمن نجاح الروضة وسعادة الأطفال.

١-١٢ أن تدعم مع إدارة الروضة مشاركة الأهل من خلال البرامج والأنشطة.

١-١٣ أن تتعاون بمحبة مع كل من له علاقة بتقديم خدمات للأطفال في المجتمع المحلي بما فيه من أفراد ومؤسسات، للعمل على تطوير برامج هادفة للأطفال.

١-١٤ أن تعتبر إدارة الروضة مرجعها الأول في المشكلات التي قد تصادفها بالاحتفاظ بالسجلات الخاصة والتوثيق المستمر لمعلومات عن الأطفال.

١-١٥ أن تحتفظ بأسرارها الشخصية ومشكلاتها العائلية وتبقيها بعيداً عن الإدارة والروضة، لأن يومها في الروضة هو ملك للأطفال وللعمل فقط (جاد، ١٩٨٨).

١-١٦ أن تحترم التعددية الدينية والطبقية والثقافية لجميع الأطفال (أبو طالب، ٢٠٠٢).

٢. معلمة الروضة وأولياء أمور الأطفال:

قد يظهر في بعض الأحيان عدم تفهم الأهل لأدوارهم في الروضة، والسؤال الذي يتردد دائماً: من سيبدأ في دعم هذه العلاقة؟ وعلى من تقع المسؤولية في ذلك؟ وما دور المعلمة في دعم هذه العلاقة؟ وكيف ستتعامل مع الأهل؟ وللإجابة عن هذه الأسئلة على المعلمة أن تقوم بما يلي:

٢-١ أن تساعد الأهل في استيعاب فلسفة الروضة وأهدافها وطرق تعلم الأطفال وخصائصهم وحاجاتهم، وذلك من خلال الاجتماعات أو مشاغل العمل أو النشرات وغيرها.

٢-٢ أن تجعل الأهل يشعرون بالثقة بعملها أو أدائها، وأن يلمسوا حبها لأطفالهم ولعملها.

٢-٣ أن تعمل على توطيد العلاقة معهم وتهيئة المناخ المناسب لزيادة الرابطة بينها وبينهم.

٢-٤ أن تعمل على مشاركة الأهل في التخطيط للبرامج والأنشطة، وأن تفكر في الدعم الذي تريده منهم بناء على الخلفية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي يمتلكونها لتستطيع مخاطبتهم بها والتعامل معهم.

٢-٥ أن تحترم آراء الأهالي وتستعمل معهم أساليب الاتصال الجيدة التي تدعم العلاقة وتحفز على الثقة، مع احترام قيمهم وعاداتهم وتقاليدهم.

٢-٦ أن تميز بين توقعات الأهالي وتوقعات الروضة لأنها في أحيان كثيرة تختلف بعضها عن بعض، ولا بد من العمل على إيجاد نقطة للوصول إلى أهداف واحدة مشتركة.

٢-٧ أن تُشعر الأهل بمعلومات عن الروضة بالاتصال الشفهي أو المحادثات الهاتفية أو الكتب الرسمية ورسائل الأهل الشهرية. وأن تعمل مع الأم والأب في الوقت نفسه.

٢-٨ أن تتذكر أن الأهل يحتاجون إلى لغة واضحة سهلة تختلف عن اللغة التربوية المختصة.

٢-٩ أن تعرف أن لدى الأهل اهتمامات خاصة ومهارات مختلفة من الممكن الاستفادة منها لإغناء برامج الروضة، وأن تعمل على دمج الأهل في أنشطة الروضة، فقد تجد المعلمة أن من بينهم من هو صاحبة مهنة تستطيع الاستفادة منها.

٢-١٠ أن تعرف أن أنشطة الأهالي في الروضة تحتاج إلى تخطيط مسبق. ولا سيما في أثناء عملهم أنشطة الصف وأنشطة المطبخ، أو الأعمال الفنية والأشغال اليدوية أو المشاركة في الرحلات أو قراءة القصص.

٢-١١ أن تتأكد من أن الأهل هم مصدر مهم للتعلم في الروضة، فلا بد من التخطيط معهم لبرامج جديدة، وهم القادرون على إعطاء المعلومات الدقيقة عن أطفالهم.

٢-١٢ أن تعرف أن مشاركة الأهل في الأعياد والمناسبات والحفلات أمر مهم لشعور الأطفال بالفخر والسعادة عندما يشاركهم أهلهم الفرحة.

٢-١٣ أن تُعد برامج توعية من خلال المحاضرات واللقاءات لتوعية الأهل بحقوق أطفالهم أو أمراض الطفولة وأساليب تربية الأطفال، من أجل الإسهام في معرفتهم بأهمية التوازن بين حاجاتهم وحاجات أطفالهم وهذا مما يساعد في تكوين أسرة سعيدة.

٢-١٤ أن تحتفظ ببعض أعمال الأطفال وتستخدمها كأساس للنقاش مع الأهل في أثناء الاجتماعات الفردية أو الجماعية، ويجب على المعلمة أن تقابل الأهل بثقة وصبر واحترام، وأن تتقبل النقد البنّاء الذي هو أساس العلاقة الجيدة (أبو طالب،٢٠٠٤).

٣. مشاركة أولياء الأمور في إدارة الروضة:

تتعدد أشكال مساهمة الوالدين في برامج الروضة. ولكل مساهمة آثارها الإيجابية في تعزيز التواصل والاتصال بالمجتمع وتحقيق رغباته. وعلى إدارة الروضة أن تجعل الوالدين وأفراد المجتمع يشعرون أن الروضة وبرامجها منهم وإليهم. ويمكن للوالدين المشاركة في عضوية مجلس الإدارة، وفي الأعمال التطوعية، كما يمكنهم المشاركة بصورة غير منتظمة في أية أعمال متاحة كلما توفر لهم الوقت (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٤. عضوية مجلس إدارة الروضة:

بدأت كثير من الرياض تتجه إلى إشراك الوالدين في إدارة الروضة كأعضاء في مجلس إدارتها. ويهدف ذلك إلى إشراكهم في التخطيط، وفي وضع أنظمة الروضة، وجعل الاتصال في اتجاهين مع ذوي المهن وغيرهم، ومحاولة تذليل بعض المشاكل والصعوبات التي تواجهها الروضة.

وحتى تكون هذه المساهمة فعّالة؛ يجب على الإدارة أن تراعي الآتي:

أ- أن يكون أعضاء المجلس من الآباء بمثابة مستشارين لا يتخذون القرارات. وهذا يعني أن وجهة نظرهم تؤخذ في الاعتبار وتناقش؛ لكنهم لا يشاركون في التصويت عليها عند إصدار القرار.

ب- على إدارة الروضة توضيح كيفية صنع القرار ومدى تأثيره على مسيرة الروضة وتفسير المعلومات الصحيحة اللازمة لاتخاذ القرار، ذلك لأن بعض الآباء قد لا تكون لديهم خبرة بهذه الأمور.

ج- تدريب الآباء أعضاء مجلس إدارة الروضة وإعطائهم الفرصة لفهم أنظمة الروضة، وإجراء اتخاذ القرار، والتعرف على المشكلات المختلفة، وتوضيح قنوات الاتصال التنظيمية.

د- إشراك أعداد محدودة حتى يظل مجلس الإدارة مجموعة صغيرة يمكن تجميعهم وإدارة المناقشات بينهم واتخاذ القرارات بسهولة نسبية. ويفضل ألا يزيد العدد عن (١٢) عضواً يعينون بالانتخاب وبشكل دوري (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٥. المشاركة في الأعمال التطوعية:

تترك مشاركة الوالدين في برامج الروضة آثاراً إيجابية لا على البرامج فقط؛ بل وعلى الطفل أيضاً. ومن الممكن أن يساهم أولياء الأمور مع المعلمة في التعرف على ما يحب الأطفال وما لا يحبون، وما لديهم من نقاط قوة وضعف. ومن الممكن أن تتعاون الأم بأن تقرأ للأطفال القصص، أو تساعدهم في الرسم، أو تعزف لهم الموسيقى. ويمكن أن ترافق الأطفال في الرحلات، ويمكن أيضاً أن تعمل كسفيرة للروضة في المجتمع.

وتحدد احتياجات الروضة نوع العمل التطوعي المطلوب. وعلى الروضة أن تحدد احتياجاتها وأن تقدم معلومات كاملة للمتطوعات لتختار كل منهن ما تفعله. ويبقى أن يتم تنسيق الجهود التطوعية. وهذه مهمة الروضة. ويمكن أن تساعد في ذلك التنسيق جهود تطوعية أيضاً. وتتوقع المتطوعات من الروضة ما يلي:

أ- أن تقدم تعريفاً واضحاً ببرنامج الروضة، وأهدافها، والهيئة الإدارية والتعليمية، والوسائل المتوفرة، والإمكانات المتاحة، وأن تحدد كذلك مسؤولية المتطوعة.

ب- أن يكون للمعلمة الخيار في الاستفادة من خدمات الأم المتطوعة.

ج- أن يشارك الوالدان مع الهيئة التعليمية في التخطيط واتخاذ القرار حيال النشاط الذي ستقدمه المتطوعة.

د- تقوم الإدارة بتقييم نشاط المتطوعة وتقييم مستوى أدائها ومن ثم يمكن تشجيع وتدعيم هذا النشاط (عبد الفتاح والخريبي، ٢٠٠٢).

٦. المشاركة بجهود غير منتظمة:

قد لا يتمكن كثير من أولياء الأمور من المشاركة المنتظمة، ولكن يمكنهم بين حين وآخر تقديم بعض الخدمات. ويمكن دعوتهم للمشاركة عن طريق المكاتبة، وذلك بإرسال خطابات رسمية بالصيغ التالية - على سبيل المثال:

عزيزتي الأم (الأب)

نحن بصدد القيام برحلة إلى ..... وذلك يوم الاثنين الموافق ١٤٢٠/٥/٢٠، والروضة بحاجة إلى خمس متطوعات من أولياء الأمور كمشرفات ومرشدات. ونأمل ممن لديها الوقت أن تتفضل بمساعدتنا.

وسوف نبدأ الإعداد للتحرك في الثامنة صباحاً على أن تتحرك السيارات في الساعة التاسعة صباحاً وتعود في الواحدة ظهراً بمشيئة الله.

ونرجو إذا كانت لديك الرغبة.. أن تتفضلي بالاتصال بنا قبل يوم الأربعاء الموافق ٢٠٠٧/٤/٧.

إدارة الروضة

وفيما يلي صيغة أخرى :

عزيزتي الأم (الأب)

لقد وضعنا في جدول أعمالنا لهذا العام الاحتفال بعيد الفطر المبارك، وباليوم الوطني، ويوم الأم، ويوم المعلمة. ونأمل أن يكون لديك الرغبة في المساهمة في إحدى هذه المناسبات كمساعدة في التنظيم والإشراف. وسوف نحتاج إلى بعض المشروبات والأكواب الورقية وبعض الحلويات.

آمل إن كانت لديك الرغبة، أن تتكرمي بالاتصال بالروضة للمفاهمة. وسنكون شاكرين ومقدرين حسن تعاونكم.

إدارة الروضة

اليوم والتاريخ:

٧. الكفايات التعليمية لأخلاقيات المهنة

التقويم الذاتي

- ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة في كل من العبارات التالية:

١) من أخلاقيات معلمة الروضة أنها:

أ. تهتم بسياسة الروضة.

ب. تحرص على حضور الاجتماعات الدورية.

ج. أن تؤمن بأهمية توزيع الأدوار.

د. تخطط مع زميلاتها لتبادل الخبرات فيما بينهن.

٢) يساعد التعامل الحسن لمعلمة الروضة مع أولياء الأمور على:

أ. الثقة بعملها وأدائها.

ب. توطيد العلاقة مع أولياء الأمور.

ج. مشاركة أولياء الأمور في التخطيط للبرامج.

د. الثقة بشخصيتها.

٣) يعد الأهل المصدر الأساسي للتعلم في الروضة، وذلك من أجل:

أ. التخطيط معهم.

ب. مشاركتهم في الأنشطة.

ج. التواصل معهم.

د. تزويدهم بمعلومات عن أطفالهم.

٤) يمكن لمعلمة الروضة التعامل مع أولياء أمور الأطفال من خلال:

أ. الاحترام المتبادل.

ب. إشعارهم بأهمية آرائهم وأفكارهم.

ج. التخطيط معهم للبرامج والأنشطة.

د. إشعارهم بأهمية مشاركتهم في مجالس الأمهات واللجان المنبثقة عنها.

٥) تظهر العلاقات الإنسانية لدى معلمة الروضة بوضوح من خلال:

أ. التعامل مع الإدارة.

ب. التعامل مع العاملين في الروضة.

ج. التعامل مع الإدارة والعاملين في الروضة وأولياء أمور الأطفال.

د. التعامل مع أولياء أمور الأطفال.

اليوم والتاريخ:

٨. أخلاقيات المهنة

نشاط (٣)

- تحدثي عن الجانب القيمي والانفعالي بالنسبة لشخصية معلمة الروضة؟

- ما رأيك بأهمية دور معلمة الروضة في تعزيز وتنمية قيم المجتمع ؟ تحدثي عن هذا الدور بإيجاز؟

المصادر والمراجع

- عبد الفتاح، أماني؛ والخربيني، هالة (٢٠٠٤). المدخل إلى رياض الأطفال. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- الحثيلة، هند بنت ماجد بن محمد (٢٠٠٠). إدارة رياض الأطفال. العين: دار الكتاب الجامعي.
- أبو طالب والصايغ والسعدي، تغريد، ليلى، وشيرين أسعد (٢٠٠٤). المنهاج الوطني التفاعلي الإطار النظري. ط١، عمان: وزارة التربية.

المجال الرابع: الكفايات التعليمية لمعلمة الروضة

أ- الأهداف العامة:

- تحديد المعلمة للسمات الشخصية اللازم توافرها في معلمة الروضة.
- إكساب المعلمة كيفية فهم واستيعاب أثر السمات الشخصية.
- الفهم الواعي للمعلمة لأثر السمات الشخصية لمعلمة الروضة في الشخصية المتميزة لأطفال الروضة.

ب- الأهداف الخاصة:

- أن تعرف المعلمة مفهوم الشخصية بشكل دقيق.
- أن تحدد المعلمة السمات الشخصية اللازم توافرها في معلمة الروضة.
- أن تستوعب المعلمة الأثر الذي يترتب على معلمة الروضة ذات السمات الشخصية المميزة.

ج- الأساليب والأنشطة:

- عرض مادة مكتوبة عن السمات الشخصية.
- ورشات عمل ومناقشات عن السمات الشخصية.
- عصف ذهني لاستخلاص أثر السمات الشخصية لمعلمة الروضة في شخصية طفل الروضة.

د- التقويم:

- تقويم ذاتي من خلال استجابة المعلمة عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي.
- ملاحظة أداء المعلمة من خلال استخدام استمارة الملاحظة لأداء المعلمة على هذه الكفايات في البيئة الصفية.

هـ- الفئة المستهدفة:

أفراد العينة الدراسية من معلمات رياض الأطفال في محافظة عمان العاصمة.

١. السمات الشخصية:

تعتبر مهنة التدريس من المهن التي تتمتع بصدى إيجابي داخل المجتمعات البشرية، نظراً لما يتمتع به المعلم من مكانة اجتماعية مرموقة في مجتمعه، إذ ينظر إليه دائماً على أنه صانع نهضة الأمة ومربي الأجيال ومفكر وطنه، فهو يعمل ليل نهار دون كلل أو ملل من أجل النهوض بوطنه، وعلى الرغم مما حظي به الميدان التربوي من استحداثات في إعداد المعلم، إلا أنه بقيت رسالته صعبة في ظل ذلك العالم الذي يسعى دائماً إلى الأفضل وفي ظل تسارع العالم

من أجل تحقيق التقدم التكنولوجي. والمعلم داخل المؤسسات التربوية مطالب بأدوار عديدة ومتنوعة.

وتتعدد الأدوار التي تقوم بها معلمة رياض الأطفال في الروضة، وهذا التعدد في أداء الأدوار يتطلب تمتع معلمة رياض الأطفال بخصائص شخصية معينة لأن دورها لا يقتصر على أداء دورها كمعلمة لرياض الأطفال إذ يمكن بواسطة الإعداد العلمي الجيد تزويدها بمعلومات وخبرات لرفع مستواها الثقافي والعلمي لكي تتمكن من أداء عملها بفاعلية واقتدار. ولكن الأمر لا يقف عند حد الإعداد العلمي بل الأمر يتطلب تمتع المعلمة بخصائص شخصية نابعة من داخلها تجعلها تتحمل صعوبات ذلك العمل لأنها هي القدوة بالنسبة للطفل فهي النموذج الجيد والمثل الأعلى الذي يتوحد معه الطفل ويقلد سلوكياته، ولذلك يجب مراعاة الاستعدادات الشخصية عند قبول المتقدمات للالتحاق بكليات رياض الأطفال (الحيلة، ٢٠٠٠).

١-١ الصفات الجسمية:

وتتمثل هذه الصفات الجسمية لمعلمة الروضة في :

أ-خلوها من العاهات والعيوب الجسمية الخلقية حتى لا تكون مسار تعليقات الأطفال أو سخريتهم.

ب- توفر سلامة الحواس وسلامة النطق، والخلو من عيوب النطق كالتأتأة وغير ذلك، مما يعوق انطلاق المعلمة في الحديث، أو يجعل حديثها غير واضح ومفهوم لدى الأطفال.

ج-خلوها من الأمراض المنفرة والمعدية وقاية للأطفال وحفاظاً عليهم من العدوى.

د- توافر الصحة الجسمية والنشاط والحيوية.

هـ-حسنة المظهر العام ، وتتميز بالبساطة في الملبس.

١-٢ الصفات العقلية:

تعكس الصفات والخصائص العقلية درجة نضج المعلمة واتزانها وقدرتها على مواجهة المشكلات وحلها وملاحظة الأطفال ومتابعة نموهم، وكيفية تحقيق النمو المهني من خلال متابعة التجديدات العالمية للفكر التربوي لأنه متطلب هام في العمل التربوي، وهذا يتطلب معلمة تتمتع بخصائص عقلية هي :

أ-أن تتمتع بدرجة من الذكاء يمكنها من حل المشكلات ومواجهة المواقف التعليمية التي تتعرض لها، أي لديها القدرة على الفهم وإدراك العلاقات بين الأشياء والأفكار وعناصر القضايا والمشكلات، كما يجب أن تكون سريعة البديهة وحسن التصرف في المواقف المفاجئة.

ب-يجب أن تتمتع بالقدرة على الابتكار والتجديد في العمل التعليمي والمناخ التربوي وفي طبيعة الأنشطة ونوعية الوسائل التعليمية التي توفرها للأطفال لتشجيعهم على التعلم الذاتي ومتابعة الخبرات المقدمة لهم.

ج-يجب أن تتميز بدقة الملاحظة حتى تتمكن من متابعة الأطفال وتقيم أدائهم اليومي، ولأنها تساعد المعلمة على اختيار طريق التدريس والوسائل المناسبة واستغلال كل فرصة لمساعدتهم على النمو الشامل المتكامل.

د-أن تكون لديها القدرة والقابلية لإدراك المفاهيم الأساسية في العلوم والرياضيات واللغة والفنون والآداب إلى جانب نظريات علم النفس والتربية وغيرها من مجالات الدراسة التي يتضمنها برنامج الإعداد التربوي، إذ أن طبيعة العمل في رياض الأطفال يتطلب معلمة ذات خلفية ثقافية عامة أكثر من حاجتها إلى معلمة متخصصة.

هـ-أن تكون حريصة على القراءة والمتابعة لأن طبيعة العمل في رياض الأطفال يحتاج دائماً إلى المتابعة الواعية للفكر التربوي المعاصر والتجديدات التربوية (الناشف، ٢٠٠٥).

١-٣ الصفات النفسية والاجتماعية:

تمثل الصفات والخصائص النفسية والاجتماعية بعداً هاماً من أبعاد شخصية المعلمة، فالمعلمة التي تتمتع بالاتزان الانفعالي والتوافق الاجتماعي تكون أقدر على أداء عملها بكفاءة وفاعلية، لأن هذا ينعكس على تعاملها مع الأطفال ومع زميلات العمل ومع مديراتها.

وهذا يتطلب أن تتمتع معلمة رياض الأطفال بخصائص نفسية واجتماعية هي:

أ-أن تتمتع بالثقة في النفس ولديها مفهوم ذات إيجابي عن النفس وأنها موضع تقدير وحب الأطفال وهذا لا يتأتى الأمن خلال تعاملها الجيد مع الأطفال.

ب-أن تتمتع بدرجة عالية من الاتزان الانفعالي والتوافق الاجتماعي وقادرة على ضبط انفعالاتها في المواقف العديدة، حتى لا تذبذب انفعالاتها باستمرار مما يجعلها غير قادرة على العمل والإنتاج وتفقد علاقاتها الاجتماعية مع زميلاتها والإدارة مما يجعلها تشعر بالإحباط والحزن والرغبة في ترك العمل.

ج-أن تكون محبة للأطفال ولديها الرغبة في العمل معهم وتحمل أعبائهم في صبر وجلد. لأن المعلمة التي تفقد صبرها بسرعة لا تستطيع تحمل العمل مع الأطفال في تلك المرحلة الحساسة من حياتهم ولأنها تترك بصماتها على شخصياتهم.

د-أن تكون قاسية في تهذيبها لسلوك الأطفال وأن تحسن تهذيبها لسلوكهم وأن تعزز سلوك

الطفل الإيجابي لأن ذلك يشعره بالتقبل والنجاح والثقة في الذات.

هـ-أن تقبل على عملها بحماس وإخلاص وتجد فيه تحقيقاً لذاتها وتتمتع بقدر من المرح وروح الدعابة والمرونة حتى تكون قادرة على تحمل أعباء وضغوط العمل والحياة.

و-أن تكون قادرة على إقامة علاقات اجتماعية إنسانية سوية مع الأطفال وأمهات الأطفال وزميلاتها أي يعني ضرورة تمتع المعلمة بالقدرة على العمل الفريقي أي العمل وسط الجماعة والنجاح من أجل الجماعة في الروضة (فهمي، ٢٠٠٥).

١-٤ الجانب الانفعالي والقيمي:

أ-توفر الاتزان العاطفي والانفعالي والقدرة على ضبط النفس.

ب-أن تكون رحبة الصدر فلا تضيق بأسئلة الأطفال أو تغضب لتصرفاتهم، بل تواجه كل ذلك بالحلم والصبر وحسن التوجيه، فلا تكون مبالغة في الإثابة أو العقاب.

ج-أن تكون دمثة الخلق حسنة السلوك حتى تكون قدوة صالحة لأطفالها.

د-أن تكون محبة لمهنة التدريس غيورة عليها تسعى دائماً في كل ما يرقى بها ويرفع شأنها.

هـ-لديها مفهوم ذات إيجابي، ولديها ثقة بالنفس، وأن تكون متمتعة بالصحة النفسية.

و-لديها حماس لتقديم الأنشطة المبتكرة، وإنتاج الوسائط التعليمية.

ز-موضع احترام الأطفال ومحبتهم.

ح-تتمتع بقدر من المرح وروح الدعابة مع الأطفال.

ط-قادرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الأطفال وأولياء أمورهم، وزميلاتها والعاملين في الروضة.

ي-توفر صفة الولاء للأسرة المدرسية (الروضة) والجماعة التي تعمل بها.

ك-أن تكون حريصة على النظام واحترام المواعيد.

ل-متقبلة لقيم مجتمعها وعاداته، ومتوافقة معها، مما يمكنها من ترسيخ قيم المجتمع لدى أطفالها.

ن-متعاونة مع زميلاتها من خلال العمل الجماعي بما يحقق الروضة (عدس، ٢٠٠٥).

اليوم والتاريخ:

١-٥ لكفايات التعليمية للسّمات الشخصية لمعلمة الروضة

التقويم الذاتي

- ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة في كل من العبارات التالية:

١) من الصفات الجسمية لمعلمة الروضة:

أ. توافر سلامة الحواس وسلامة النطق.

ب. خلوها من الأمراض المنفرة.

ج. مظهرها غير لائق.

د. الخمول والكسل.

٢) تعكس الصفات والخصائص العقلية لمعلمة الروضة درجة:

أ. نضج المعلمة.

ب. اتزانها وقدرتها على مواجهة المشكلات.

ج. ملاحظة الأطفال.

د. متابعتها لنمو الطلبة.

٣) من الصفات العقلية لمعلمة رياض الأطفال:

أ. تتمتع بمستوى متوسط من الذكاء.

ب. تمتعها بالقدرة على الابتكار والتجديد.

ج. تقييم أداء الأطفال.

د. لديها القدرة والقابلية على إدراك بعض المفاهيم.

٤) تتمتع معلمة الروضة بـ:

أ. الاتزان الانفعالي.

ب. التكليف والتوافق الاجتماعي.

ج. العمل بكفاءة وفاعلية.

د. الكفاءة العالية.

٥) من الصفات النفسية لمعلمة رياض الأطفال:

أ. الثقة بالنفس.

ب. أن تكون قاسية في تهذيبها لسلوك الأطفال.

ج. أن لا تكون عندها الرغبة في العمل.

د. أن تكون غيرمتحمسة لعملها.

اليوم والتاريخ:

٣. السمات الشخصية

نشاط (٤)

أختي المعلمة ...

- ما أهمية الصفات والسمات الشخصية التي يجب توافرها في معلمة روضة الطفل ؟

- تحدثي عن هذه السمات والصفات، وذلك من وجهة نظرك كمعلمة روضة الطفل ؟

- ما الصفات التي تعتقدين أنك متمكنة منها كمعلمة لروضة الطفل ؟

- ما الصفات التي تعتقدين أنها تعوزك في عملك كمعلمة لروضة الطفل؟

المصادر والمراجع

- الحثيلة، هند بنت ماجد بن محمد (٢٠٠٠). إدارة رياض الأطفال. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الناشف، هدى (٢٠٠٥). معلمة الروضة. ط١، عمان : دار الفكر.
- عبد الفتاح والخربيني، أماني وهالة فاروق (٢٠٠٥). المدخل إلى رياض الأطفال. العين: دار الكتاب الجامعي.

المجال الخامس: الاتصال والتواصل مع الأطفال ومجتمع الروضة

أ-الأهداف العامة:

- إكساب المعلمة مهارات الاتصال والتواصل والعلاقات الإنسانية.
- إكساب المعلمة الوسائط والأساليب الناجحة في التواصل مع المجتمع المحلي لروضة الطفل.
- فهم المعلمة واستيعابها للدور الذي تلعبه العلاقات الإنسانية في إنجاح عملية الاتصال والتواصل مع الأطفال والمجتمع المحلي لروضة الطفل.
- تحديد المعلمة لأهمية العمل من خلال الفريق الواحد من أجل تحقيق الأهداف المنشودة لعملية الاتصال والتواصل.

ب-الأهداف الخاصة:

- أن تعرف المعلمة مفهوم الاتصال والتواصل بشكل سليم.
- أن تحدد المعلمة الوسائط والأساليب الناجحة في التواصل مع المجتمع المحلي لروضة الطفل.
- أن تستوعب المعلمة الدور الهام للعلاقات الإنسانية لعمل معلمة الروضة.
- أن تشارك المعلمة بفاعلية زميلاتها في روضة الطفل من أجل نجاح العمل وتحقيق الأهداف المنشودة لعملية الاتصال والتواصل مع الأطفال ومجتمع الروضة.

ج-الأساليب والأنشطة:

- عرض مادة مكتوبة عن الاتصال والتواصل.
- ورشة عمل ومناقشة حول المادة المكتوبة عن الاتصال والتواصل.

د-التقويم:

- تقويم ذاتي من خلال استجابة المعلمة عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي.
- التقويم لأداء المعلمة من خلال استمارة الملاحظة لأدائها على هذه الكفايات في البيئة الصفية.

هـ-الفئة المستهدفة:

أفراد العينة الدراسية من معلمات رياض الأطفال في محافظة عمان العاصمة.

١. التفاعل مع الأطفال

١-١ المقدمة:

يأتي الأطفال إلى الروضة وقد تكونت لديهم أنماط من التفاعل الوجداني واللفظي كجزء من عملية التنشئة الاجتماعية التي تبدأ في البيت منذ الولادة.

وإنّ الحاجة للتأكيد بأن على معلمة الروضة أن تبدأ مع الطفل حيث هو، وهذا صحيح

بالنسبة لجميع مجالات التعلم: المعرفي والوجداني والنفسحركي. وطبيعي، ونظراً للفروق بين الأطفال واختلاف البيئات الثقافية التي يأتون منها، أن تختلف استعدادات الأطفال وقدراتهم على التفاعل السليم سواء مع المعلمة أو مع زملائهم.

وحتى تستطيع المعلمة أن تساعد كل واحد من أطفالها على تعلم الأنماط الصحيحة للتواصل مع الآخرين باستخدام الوسائل اللفظية وغير اللفظية، لا بد أولاً أن تكون ملمة بحاجات الأطفال وطبيعة نموهم في هذه المهارة، وثانياً أن تعرف العوامل التي يمكن أن تعوق اكتساب هذه المهارة والتي يترتب عليها إهدار فرص للنمو المعرفي والاجتماعي.

يميز علماء النفس التربوي بين نوعين من التفاعل: تفاعل الطفل مع الكبار وتفاعله مع الأقران. كما يميزون، عند دراستهم لمحتوى التفاعل وكفاءته بين التفاعل الذي يأتي بمبادرة من الطفل والموجه إلى الطفل من قبل المعلمة – علماً بأن النوع الأول من التفاعل يعتبر أكثر فاعلية وإيجابية.

وسنتناول هنا التفاعل بأشكاله المختلفة مع تركيز أنماط التفاعل التي تدفع عملية النمو والتعلم إلى الأمام، بالمقارنة مع أساليب التفاعل التي تؤدي إلى شعور الطفل بالإحباط أو الفشل وتحد من انطلاقه ومشاركته الفعالة في النشاط (أبو طالب، ٢٠٠٢).

١-٢ التفاعل الوجداني

يتأثر التفاعل الوجداني بين المعلمة والأطفال بنمط العلاقات الإنسانية السائدة في غرفة النشاط (الصف). ففي ظل علاقات المودة والعطف والحب يشعر الطفل بقيمته وبأنه مرغوب فيه. أما إذا سادت علاقة النبذ أو عدم التقبل أو العداء فإن الطفل يشعر بالشك في قيمته الذاتية مما يؤدي إلى الإحساس بالتهديد والقلق وبأنه في صراع مستمر. وكثيراً ما يكون سلوكه عدوانياً وقد يتعمد إيذاء نفسه أو إيذاء الآخرين.

وفي جو التناقض والتذبذب وعدم الاتساق فإن علاقة الطفل بمعلمته تختلف وتتفاوت. فقد يحس الطفل أحياناً أن المعلمة تعطف عليه وتعامله بلطف وفي أحيان أخرى – وبغير سبب ظاهر – يجدها قاسية عنيفة. مثل هذا الجو أو الشعور يجعل الطفل قلقاً وعاجزاً عن التصرف المناسب، وهذا بدوره يعيق عملية التعلم. أما الطفل الذي ينشأ في ظل حماية زائدة فلا يستطيع أن ينمي الاستقلال الذاتي الذي يحتاج إليه ليواجه خبرات جديدة. لذا فإن المعلمة التي تخلق مثل هذا الجو المنعم بالحماية الزائدة لا تتيح للأطفال تعلماً موجباً ولا تضع لسلوكهم حدوداً واقعية.

ولا شك أن الجو المناسب لإحداث تفاعل إيجابي بين المعلمة والأطفال جو يشعر معه الطفل بالأمان والاطمئنان وبأنه مرغوب فيه، تحترم فيه مشاعره ورغباته ويستطيع أن يعبر عن أفكاره وأحاسيسه دون خوف من العقاب أو الاستهزاء سواء من قبل الأقران أو الكبار.

باستطاعة المعلمة، بمرور الوقت، أن تعرف أي من استجاباتها المتنوعة لسلوك الأطفال تعطي أفضل النتائج. فقد تجد أنها إذا استجابت من موقع السلطة والتسلط فإن الطفل يستمر في المقاومة، أما إذا استطاعت أن تفهم مشاعر الطفل فإنه يستجيب بصورة مختلفة أكثر إيجابية. إن مقدرة المعلمة على فهم ذاتها وعلى فهم مشاعر الأطفال وانفعالاتهم تؤدي إلى توفير مناخ وجداني يساعد على تحقيق أقصى قدر من النمو للأطفال وإمكاناته واستعداداته.

يقول برونر بهذا الخصوص: «يحقق الطفل أفضل تعلم في جو يتسم بالانفتاح حيث يعبر الطفل عن ذاته وأفكاره ومشاعره دون خوف من العقاب.. جو يسمح بالأخطاء ويعمل على تصحيحها في تسامح وتقدير بأننا جميعنا نتعلم ويمكن أن نخطئ ونتعلم من أخطائنا» (بدوي، ٢٠٠٧).

١-٢-١ مستويات التفاعل الوجداني مع الأطفال:

أ-على المستوى الأول نجد تعبيرات المعلمة اللفظية والسلوكية (غير اللفظية) إما غير متسقة مع تعبيرات الطفل أو مختلفة عنها تماماً.

ب-وعلى المستوى الثاني: تستجيب المعلمة للمشاعر التي يعبر عنها الطفل بطريقة لا تخلو من السطحية.

ج-وعلى المستوى الثالث: فإن المعلمة تستجيب لجوهر تعبيرات الطفل الظاهرة ولكنها لا تحسن الاستجابة للمشاعر الأعمق أو تخطئ في تفسيرها.

د-وعلى المستوى الرابع: نجد المعلمة تظهر تفهماً لتعبيرات الطفل ومشاعره بصورة أعمق مما يستطيع أن يعبر عنها الطفل نفسه.

ويحدث هذا كثيراً في الروضة لأن الطفل في هذه المرحلة يصعب عليه التعبير عما يريده، هذا إذا استطاع أن يدرك عقلياً حقيقة الموقف وأحاسيسه نحوه. ولا يعني تفهم المعلمة للموقف أنها ستحسن الاستجابة له، ينبغي أولاً أن يتوفر لديها الاتجاه نحو التعاطف مع الغير وخاصة الأطفال الذين تعمل معهم.

والتعاطف مع الطفل لا يحتاج إلى الكثير من الجهد أو الوقت من جانب المعلمة فكل ما يحتاجه الطفل في معظم الأحيان إيماءة من الرأس أو ابتسامة أو حركة اليد على كتف الطفل

أو رأسه أو تعبيرعلى الوجه يقول للطفل «أنا معك» في مشاعرك المختلفة. ومع ذلك، فإن بعض المواقف تحتاج إلى أكثر من ذلك. فالطفل الذي يبكي بحرارة أو يشعر بالأسى أو الانقباض أو الإحباط أو الغيظ لا تكتفي المعلمة بالنظر إليه من بعيد، بل ينبغي أن تترك مكانها وما تقوم به وتتوجه إليه وتجلس في مستواه (لا تحدثه من فوق) أو تجلسه على حجرها (ولا غضاضة في ذلك) وتمسح دموعه أو تخفف من حزنه.. بحركة أو كلمة تجدها مناسبة للموقف.

وتستطيع المعلمة أن تعرف الكثيرعن أطفالها وهم يلعبون بتلقائية في فترات النشاط الحر وفي اللعب الإيهامي الذي يقومون به، وفي استجاباتهم الوجدانية العفوية لما يحدث لزملائهم أو لأشخاص يجري الحديث عنهم في قصة أو حدث. ومن المهم جداً أن تلاحظ المعلمة تعبيرات الأطفال وتسمع ملاحظاتهم وتعليقاتهم حتى تتعرف على سلوكهم في المواقف المختلفة وتأخذها في الاعتبار عند الاستجابة لمبادأتهم أو المبادرة إلى التفاعل الوجداني واللفظي معهم.

بالإضافة إلى التفاعل بين المعلمة والأطفال هناك التفاعل بين الأطفال فيما بينهم. وهناك أدوات صممت خصيصاً لقياس أنماط التفاعل الاجتماعي والوجداني بين الأطفال. ولا يحدث عادة، تفاعل حقيقي بين الأطفال في ظل الجلسة المدرسية «التقليدية» أو في «المناخ السلطوي» الذي لا يسمع فيه إلا صوت المعلمة تلقن وتشرح وتصدر الأوامر والتعليمات وما على الأطفال إلا «السمع والفهم والطاعة».

لا بد أن تطلق حرية الأطفال لاختيار من يجلسون أو يعملون معهم، وبطبيعة الحال ما يحبون ممارسته من الأنشطة والأعمال، لأن التلقائية في التعبيروالانفعال والتفاعل والاندماج في الموقف لا يحدث إلا إذا شعر الطفل بأنه يقوم بما يشعر برغبة حقيقية لعمله. ومع أطفال يميل إليهم ويشعر بسعادة في التفاعل معهم.

وبهذا الخصوص، نلفت النظر إلى أن بعض الأطفال يجدون صعوبة في المبادأة ويحتاجون إلى مساعدة لتعلم الأسلوب السليم للتعامل والتفاعل مع الآخرين. صغاراً وكباراً. وبطبيعة الحال، توجد فروق بين الأطفال في هذا المجال كما في كل مجال من مجالات النمو.

وتتوقف قدرة الطفل على التفاعل مع الآخرين على خبراته السابقة مع أفراد أسرته ومن تعامل معهم من الأقارب والجيران والأصدقاء. كما تتوقف على تركيبته الشخصية والمزاجية. فبعض الأطفال يميلون إلى اللعب بمفردهم أو مع طفل واحد أو اثنين على أكثر تقدير، في حين يستمتع البعض الآخر باللعب والعمل مع عدد أكبر ولديهم القدرة على جذب

الآخرين إليهم واستمالتهم لمشاركة النشاط.

ويستحسن ألا تتدخل المعلمة في عملية اختيار الطفل لما يجب أن يعمل أو يلعب معهم، إلا عند الضرورة. كأن تجد أحد الأطفال لا يجد من يشاركه نشاطه فتسأله عمن يحب أن ينضم إليهم ثم تستأذن المجموعة لإشراكه معهم فيما يقومون به (بدوي، ٢٠٠٧).

٢. التفاعل اللفظي:

إن دراسة التفاعل اللفظي بين المعلمة والأطفال يعطي فكرة واضحة عما يحدث في غرفة الصف وعن مدى مشاركة الأطفال الفعلية في المواقف التي تنظمها المعلمة بصورة كمية وكيفية. وتزداد أهمية التعرف على أنماط التفاعل إذا عرفنا أن النمو المعرفي والوجداني إنما يعتمد على نشاط وتفاعل الأطفال مع المواقف التعليمية، وكذلك على تفاعلهم النشط مع زملائهم.

كما أن المناخ الاجتماعي السوي في غرفة الفصل يعتبر مؤشراً إيجابياً للتعلم. فقد وجد (فلاندرز) أن التلاميذ يتعلمون أكثر عندما يقلل المعلم من تلقينه وانتقاداته وتعليماته وأوامره لهم، فالمناقشة والحوار والأخذ والعطاء أساليب أفضل بكثير من الإلقاء والتلقين والأساليب السلطوية التقليدية المستخدمة في معظم فصول التعليم الأساسي.

وقد خضع التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم لدراسات عديدة بغرض التقدير الكمي والكيفي لأبعاد السلوك لكل من المعلم والمتعلم، والوثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي والانفعالي للمواقف التعليمية باعتبار أن هذا المناخ، يؤثر بطريقة ما في المردود التعليمي من حيث اتجاهات المعلم نحو الأطفال واتجاهات الأطفال نحو معلمهم.

وللوصول إلى المناخ الاجتماعي من خلال التفاعل اللفظي، يجري تسجيل التفاعل اللفظي ثم تحليل محتواه. ومن المقاييس التي صممت لدراسة التفاعل اللفظي مقياس أو مصفوفة فلاندرز (Flanders) حيث قسم سلوك المعلم إلى سلوك غير مباشر وسلوك مباشر.

ويشمل السلوك غير المباشر: تقبل المشاعر – الثناء والتشجيع – تقبل الأفكار- توجيه الأسئلة.

أما السلوك المباشر للمعلم فيشمل: الشرح والتلقين – إعطاء التوجيهات – النقد واستخدام السلطة.

وبالنسبة لسلوك المتعلم فإنه يتمثل في الاستجابة للمعلم: أي الرد على أسئلته أو توجيهاته.

والمبادأة: عندما يبدأ المتعلم بتوجيه سؤال أو يقول عبارة أو تعليقاً أو يعرض وجهة نظر دون أن يطلب منه ذلك.

التفاعل اللفظي ليس مجرد عبارات وكلمات، ذلك أن نبرة الصوت عند التحدث لها دلالات هامة تؤخذ في الاعتبار عند تحليل محتوى التفاعل.

هذا وكلما زادت المبادأة من قبل المتعلمين كان ذلك دليلاً على وجود جو من التفاعل الصحي في غرفة الفصل.

وقد أجرت تاف (Tough، ١٩٧٨) دراسة تجريبية حول تأثير التفاعل اللفظي على مردود العملية التعليمية في مرحلة التعليم الأولى وأثبتت هذه الدراسة أن المجموعة التي جرى فيها أكبر قدر من التفاعل اللفظي حققت أفضل النتائج.

ومن الكفايات التي ينبغي أن تتقنها معلمة الروضة، إلى جانب مهارة التحدث وإدارة الحوار وحسن صياغة الأسئلة وتوجيهها: مهارة الاستماع.

٢-١ مهارة الاستماع

لو راقبت المعلمة نفسها لوجدت أنها تلقي المعلومات وتشرح وتوجه التعليمات معظم الوقت بحيث لا تترك الفرصة للأطفال للتحدث، وإذا تكلموا فإنها لا تسمع معظم الأحيان.

لهذا فإن على المعلمة أن تدرب نفسها على الاستماع والإنصات لما يقوله الأطفال، وإذا وجدت أنهم لم يعتادوا المبادأة في الحديث تشجعهم بتوجيه الأسئلة المناسبة أو تحفزهم بإثارة موضوعات قريبة إلى نفوسهم، مرتبطة بخبراتهم، وتنطوي على جوانب تحرك مشاعرهم بحيث يخرج منهم الكلام بتلقائية وحماس فينسون خجلهم وإحجامهم. وهذا لا يعني أن يتحول الفصل إلى فوضى، فللمحادثة آدابها التي يتعلمها الأطفال بمساعدة المعلمة.

وأفضل حوار ومحادثة تلك التي تتم في مجموعات صغيرة. فمن الصعب أن نتوقع بأن يسمع الحديث والأخذ والعطاء في فصل به أكثر من ثلاثين طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين الرابعة والسادسة.

فالطفل في هذه المرحلة لكي يفهم الحديث ويتفاعل معه ويستجيب له يحتاج لأن يتم التحدث إليه بشكل مباشر، وهذا لا يتسنى إلا في مجموعات صغيرة.

لذا، من المهم أن تبتعد المعلمة، قدر الإمكان، عن توجيه التعليمات إلى الأطفال أو إجراء حوار معهم كصف مجتمع، واقتصار الأسلوب الجماعي في تعليم الأطفال على المواقف التي تستدعي تجميع الأطفال مثل عرض وسيلة جماعية أو الاتفاق على القيام بأنشطة

معينة خلال اليوم وتوزيع الأدوار على الأطفال .وبعد تنظيم الأطفال في مجموعات عمل صغيرة تشارك المعلمة مجموعات الأطفال جانباً من نشاطهم تشجع و تحاور وتحفز وتثير حب الاستطلاع وتجيب عن الأسئلة وتزود ببعض المعلومات وتدعم محاولات الأطفال للتعلم و تترك لهم الفرصة للتعبير عن مشاعرهم نحو ما يقومون به من أعمال.

بالإضافة إلى التفاعل اللفظي بين المعلمة والأطفال فيما بينهم. وعادة ما يكون هذا تلقائياً ومضمونه يختلف عما يدور بين الصغار والكبار. وتستفيد المعلمة كثيراً من استماعها إلى أحاديث الأطفال العفوية حيث تقف على مستوياتهم والأمور التي تشغل تفكيرهم واهتماماتهم والأمور التي يعنيهم معرفتها بالإضافة إلى تعرف ما يسعدهم وما يقلقهم وما يسبب لهم الفرحة والضيق.

ومن الأفضل أن لا تتدخل المعلمة في الحوار الدائر بين الأطفال مباشرة حتى لا يشعروا بأنها ترصد كل كلمة يقولونها، مما يؤدي بالبعض إلى تجنب الحديث. ولكنها تستفيد مما تسمعه في اختيارها للموضوعات التي تدور حولها الأحاديث وتحاول أن تشبع حاجة الأطفال للتحدث حول موضوعات بعينها وتقوم بتصحيح المعلومات أو المفاهيم دون الإشارة بالاسم إلى الطفل الذي وقع في خطأ (بدوي، ٢٠٠٧).

تعتبر المناقشة والتحدث والحوار عادة طريقة أفضل لتشجيع الأطفال على التحدث بالمقارنة مع طريقة طرح الأسئلة والحصول على إجابة واحدة مختصرة. ولكن المعلمة الماهرة تستطيع أن توجه الأسئلة بطريقة ذكية ولطيفة بحيث تشجع على إطالة الحوار (عدس، ٢٠٠٤).

٢-٢ التفاعل اللفظي بين المعلمة والأطفال داخل الصف:

يستهدف أسلوب التفاعل اللفظي والتقدير الكمي والكيفي لأبعاد السلوك للمعلمة والأطفال الوثيق الصلة بالمناخ الاجتماعي والانفعالي للمواقف التعليمية باعتبار أن هذا المناخ يؤثر بطريقة ما في المردود التعليمي من حيث اتجاهات المعلمة نحو أطفالها، واتجاهات الأطفال نحو معلمتهم.

ولدراسة التفاعل اللفظي بين معلمة الروضة والأطفال داخل الفصل ينبغي أن نتعرف على ما يلي:

أولاً: سلوك المعلمة:

ينقسم بدوره إلى سلوك مباشر وسلوك غير مباشر.

السلوك غير المباشر: ويشمل:

أ. تقبل المشاعر: وتظهر المعلمة في هذا الموقف تقبلاً لمشاعر الأطفال ويتضمن ذلك العبارات الصادرة من المعلمة والتي تشير إلى مساعدة التلاميذ على فهم مشاعرهم، ويتوقف قبول المعلمة لمشاعر أطفالها أو رفضها إلى نظرية الموقف التعليمي.

- فإذا اعتبر الموقف التعليمي مجرد تحصيل للمعرفة فإنها لا تهتم بتقبل مشاعر أطفالها.
- وإذا اعتبرتها تعبيراً عن الذات فإنها تتقبل مشاعر أطفالها.

ب. الثناء والتشجيع: ويتضمن ذلك عبارات الثناء والتشجيع التي تستخدمها المعلمة والتي تعمل على إزالة التوتر وتساعد الأطفال في نفس الوقت على عرض تصوراتهم.

ج. تقبل الأفكار : ويتضمن ذلك تقبل المعلمة لأفكار الأطفال أو إعادة صياغة عبارة قالها الطفل أو تلخيص كلام قاله المعلم.

د. قدرة المعلمة على توجيه أسئلة مثيرة ومناسبة يمكن الإجابة عليها: مما يساعد التلاميذ على الاندماج في الأنشطة بفاعلية، وعلى العموم فالأسئلة بصفة عامة نوعان:

- نوع يحد من حرية الأطفال وتحتاج الإجابة عنه إلى الإيجاب أو السلب.
- والنوع الثاني ينتج نوعاً من الحرية للأطفال للتعبير عن آرائهم.

السلوك المباشر للمعلمة: ويشمل:

أ. الشرح والتلقين: ويتم خلالها تقديم المعلومات والحقائق والأفكار والآراء والمفاهيم للأطفال.

ب. إعطاء التوجيهات: ويتلخص ذلك في توجيه التعليمات والأوامر التي تتوقع المعلمة أن ينفذها الطفل مثل إخراج الكتاب من الدرج أو قراءة كتاب المطالعة.

ج. النقد واستخدام السلطة: ويقصد بذلك ما توجهه المعلمة إلى الأطفال من عبارات النقد التي تستهدف تعديل سلوكهم (عدس، ٢٠٠٤).

ثانياً: سلوك الطفل:

وينقسم سلوك الطفل إلى ما يلي:

١. الاستجابة للمعلمة: ويتم ذلك عندما يجيب الأطفال عن أسئلة المعلمة وتوجيهاتها.
٢. المبادرة: ويتم ذلك عندما يبدأ التلميذ بتوجيه سؤال أو يقول عبارة أو تعليقاً أو عرض وجهة نظره دون أن يطلب منه.

ثالثاً: السلوك المشترك:

ويشمل الصمت أو الفوضى، وهي فترات السكوت التي لا يتحدث فيها المعلمة أو الأطفال

بالإضافة إلى الفترات التي يصعب على الملاحظ فيها تحديد فترات التدخل والاضطراب في الاتصال بحيث يصبح من العسير تحديد الفواصل بين أنواع الحديث.

وتتضمن كذلك فترات الفوضى ككلام أكثر من طفل واحد في آن واحد، أو الفترات التي تعقب إثارة سؤال من المعلمة والتي تدفع الأطفال إلى الرغبة في الإجابة عن السؤال حيث ترتفع أيديهم للاستئذان بالجواب بصورة جماعية (بدوي، ٢٠٠٤).

٣,٢ أهمية التفاعل اللفظي:

أ-مساعدة المعلمة على تطوير طريقة تدريسها بحيث تجعلها أقل خضوعاً للصدفة وأقل خضوعاً للروتين والتقليد.

ب-تنمية قدرة المعلمة على الابتكار والإبداع وتجريب المستحدثات التربوية.

ج-تشجيع المعلمة على الربط بين الدراسات النظرية والتطبيق العملي في حجرة الدراسة.

د-تدعيم التفاعل الإيجابي بين المعلمة والأطفال وتعزيز العلاقات الإنسانية بينهم.

هـ-اكتساب المعلم مهارات جمع المعلومات حول سلوكه التعليمي داخل الصف مع إيضاح أثر هذا السلوك في المواقف الصفية المختلفة مع الأطفال.

و-إكساب الدرس الحيوية والنشاط والفعالية نتيجة استخدام المستحدثات والتقنيات التربوية.

ز-تشخيص مواطن الضعف والقوة في أي درس من الدروس ومعرفة مدة فعالية المعلمة في التدريس.

ح-تشجيع الأطفال ليكونوا أكثر استقلالاً واعتماداً على أنفسهم في طرح الأفكار وابتكارها.

ط-تشجيع فعالية الأطفال من استجاباتهم ومن ثم مردود ذلك على تحصيلهم الدراسي.

ي-تعويد الأطفال على مهارات الاستماع والاستجابة للمعلمة.

ك-تدريب الأطفال على احترام رأي زملائهم.

ل-تنمية العلاقات الإنسانية الصفية الإيجابية بين الأطفال أنفسهم (الحثيلة، ٢٠٠٠).

٣. الاتصال غير اللفظي لدى معلمة الروضة

تستخدم معلمة الروضة في عملية التفاعل الصفي إلى جانب اللغة المنطوقة الكثير من أنماط الاتصال غير اللفظي. وتلعب هذه الأنماط دوراً أساسياً في نقل الخبرات والانفعالات للأطفال، وترجع أهمية الاتصال غير اللفظي في عملية التفاعل بين معلمة الروضة والأطفال إلى أنها تصدر تلقائياً بصورة لا شعورياً غير متكلفة. لذا تتميز أنماط الاتصال غير اللفظي

بصدقها، ومن ثم فهي تكشف بوضوح عن مشاعر وانفعالات المعلمة اتجاه أطفالها أثناء عملية التفاعل داخل الروضة، وتتضمن أيضاً رسائل ذات معنى ودلالة للطفل.

٣-١ أنماط الاتصال غير اللفظي لمعلمات الروضة:

يمكن تصنيف أنماط الاتصال غير اللفظي لمعلمات الروضة التي تيسر أو تعيق تفاعل الطفل مع الموقف التعليمي، ومن ثم تؤثر إيجابياً أو سلبياً على عملية التعلم لما يلي:

٣-١-١ الاتصال البصري : ويتم الاتصال البصري بين معلمة الروضة والطفل كدليل على اهتمام طرفي عملية الاتصال بموضوع الاتصال، حيث أن عدم تلاقي النظر بين المعلمة والطفل يتضمن عدم الاهتمام بموضوع الرسالة. كما تستخدم المعلمة أسلوب التلاقي البصري لتحديد الطفل الذي ترغب في توجيه التفاعل إليه، كما تستخدمه في تعزيز ما يقوله الطفل. وقد تستخدم المعلمة التلاقي البصري كأسلوب لضبط النظام داخل الصف وجذب انتباه أطفالها لنشاط ما.

٣-١-٢ حركات الجسم والإيماءات: تحمل حركات الجسم والإيماءات التي تصدر عن المعلمة في الموقف التعليمي دلالات مختلفة وتفسر في ضوء هذا الموقف وتختلف من ثقافة إلى أخرى، ولهذه الحركات الجسمية التي تصدر عن معلمة الروضة داخل الصف تأثير مباشر على الأطفال. وقد تدل حركة يد المعلمة على التقدير، بينما تدل حركة أخرى تصدر من يد المعلمة على الرفض أو طلب الصمت أو التزام الهدوء أو عدم الاهتمام. كما أنه توجد حركات عشوائية غير هادفة (لزمات) قد تحمل دلالات واضحة وصادقة وتفسر في ضوء الموقف و الخلفية الثقافية السائدة. وقد يكون لهذه الحركات تأثير إيجابي على أداء الطفل عندما تفسر من قبل الطفل على أنها إشارات تدل على التشجيع والتقدير والتعزيز بينما تكون ذات تأثير سلبي على أداء الطفل إذا ما دلت على الاهتمام أو اللامبالاة.

٣-١-٣ تعبيرات الوجه : تعكس تعبيرات الوجه ستة أنماط رئيسية من الانفعالات وهي السعادة والحزن والدهشة والتعجب والضيق والغضب. وتعتبر تعبيرات الوجه التي تدل على السعادة والإعجاب والتقدير ذات أثر إيجابي على أداء طفل الروضة بتلقائيتها ووضوحها وسهولة تفسير دلالاتها من جانب الطفل، لهذا فهي تزيد من دافعيته للتعلم نظراً لحاجته – في هذه المرحلة – للحب والأمان والتقدير من الآخرين. بينما تعبيرات الوجه التي تدل على الضيق وعدم الرضا والغضب يكون لها أثر سلبي على تفاعل الطفل في الموقف التعليمي وشعور طفل الروضة بالأمان نتيجة لتقدير أفكاره ومشاعره من جانب المعلمة يزيد من دافعيته للتعلم (الحيلة، ٢٠٠٠).

٣-١-٤ اللمس: يعتبر الاتصال غير اللفظي لطفل الروضة عن طريق اللمس أثر إيجابي وفعال على عملية التعلم، فالتربيت على الظهر أو الكتف أو المسح على شعر الرأس، يشعر الطفل بالاهتمام، والتجاوب مع المعلمة والاطمئنان لها حيث يستثير اللمس اهتمامات الطفل ودافعيته ويزيد من نشاطه كما أن عدم استخدام اللمس من جانب معلمة الروضة قد يشعر الطفل بالعزلة والرفض ويؤثر سلبياً على اتجاهات الطفل نحو معلمته وقد يحمل التربيت على الظهر أو الكتف رسالة تتضمن التشجيع والتعاطف مع الطفل.

٣-١-٥ الابتسامة: لما كان طفل الروضة في حاجة للحب والتقبل والحنان، لذا فهو يحتاج إلى أنماط مناسبة للتعبير عن مشاعر المحبة والود والتقبل. وتعتبر الابتسامة أو نغمة الصوت الدالة على المحبة والتقبل من أنماط الاتصال غير اللفظي التي تؤكد هذه المشاعر. ويسهل على الطفل تفسير أنماط الاتصال غير اللفظي الدالة على محبة معلمته وتقبلها له. ولابتسامة معلمة الروضة أثر كبير على تكوين مفهوم الذات الإيجابي لدى الطفل، كما أن استخدام المعلمة لأسلوب السخرية أو الهزء أو التهكم يؤدي إلى أثر سيء على الطفل.

٣-١-٦ الفراغ: ويقصد بالفراغ المسافة بين الطفل والمعلمة في الموقف التعليمي، والمساحة التي تتحرك فيها المعلمة في الصف. وقدرة المعلمة في تنظيم بيئة هذا الصف التعليمي وأثره على عملية التفاعل بينها وبين الأطفال. فالمسافة بين معلمة الروضة والأطفال يمكن تفسيرها من الطفل في ضوء طبيعة الموقف، كما تؤثر في سلوك الطفل بشكل إيجابي أو سلبي. ويعبر الاقتراب المكاني لدى الطفل عن المودة والاهتمام والتقدير، فالمعلمة تكون قريبة من الأطفال عند سردها لقصة. كما أن الأطفال يجلسون على شكل نصف دائرة ويكاد يلامس بعضهم البعض وفي ذلك يشعر الطفل بالدفء والحنان والأمان. كما أن اقتراب المعلمة من الطفل أثناء إجابته عن سؤال طرحته يدل على اهتمام المعلمة به وبإجابته على تشجيعه، بينما الابتعاد عن الطفل يحمل معنى عدم الرضا أو عدم الموافقة أو عدم الارتياح لما يقوله هذا الطفل (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٣-١-٧ الزمن: الزمن يحمل دلالات ذات تفسيرات واضحة، فحسن استخدام الوقت واستغلاله من جانب المعلمة له تأثير واضح على اتجاه الأطفال نحو الوقت وتقدير قيمته والاستفادة من استغلاله الاستغلال الأمثل. فالزمن يتحدث بوضوح وبصوت مرتفع أكثر من اللغة المنطوقة، فالتأخر والتباطؤ والانتظار والمبالغة في تحديد وقت النشاط أي إعطاء الطفل وقتاً أكثر مما يتطلبه هذا النشاط، أو إساءة التقدير هذا الوقت بحيث يعطي الطفل وقتاً أقل مما يتطلبه هذا النشاط يرتبط بعدم تقدير أهمية الوقت من قبل المعلمة وإساءة استغلاله. وللتباطؤ في

العمل والانتظار غير الهادف وعدم الانتظام وعدم المحافظة على المواعيد أثر سلبي تجاه الطفل نحو تقدير قيمة الوقت وكيفية التعامل معه واستغلاله الاستغلال الأمثل.

٣-١-٨ درجة الصوت وشدته ونغمته: تعتبر طريقة استخدام معلمة الروضة للصوت ولنوعيته (شدته – نغمته) أثراً كبيراً على عملية الاتصال، حيث يتأثر الطفل بطريقة التحدث وبنوعية الصوت الصادر من معلمته ويعتبر أسلوب التهكم أو السخرية له تأثير سلبي على التفاعل مع طفل الروضة وذلك لعدم قدرة الطفل على التمييز بين الحقيقة والسخرية. وتغيير المعلمة لدرجة الصوت وشدته ونغمته له تأثير إيجابي على الأطفال أثناء عملية التفاعل داخل الصف إلا أنه يجب مناسبة هذا التعبير الصوتي للموقف التعليمي أو للنشاط المستخدم فيه وارتباطه ارتباطاً وثيقاً. وكلما كان صوت المعلمة واضحاً كلما أدى إلى إيجابية الطفل في الموقف التعليمي أو النشاط المقدم. بينما المعلمة السريعة أو البطيئة في الكلام، أو مرتفعة أو منخفضة في الصوت يكون لها تأثير سلبي على عملية التواصل مع الأطفال. كما أن التمهيدات والضحك والتأوهات وغير من أنماط السلوك الصوتي لها تأثير كبير على الطفل نظراً لوضوح دلالتها وسهولة تفسيرها لدى الطفل حيث تنقل مشاعر وانفعالات واتجاهات المعلمة. فالمعلمة التي يتسم نمطها الصوتي بالاهتمام والحماس والثقة بالنفس تؤدي إلى زيادة دافعية الأطفال للتعلم وتقبلها. مما سبق يمكن التعرف على أنماط الاتصال غير اللفظي التي تستخدمها معلمات الروضة والتي تيسر أو تعيق تفاعل الطفل مع الموقف التعليمي (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٤. دور معلمة الروضة في زيادة مشاركة أولياء الأمور الأطفال:

تقوم رياض الأطفال بدورها في تربية الأطفال إلى جانب الدور البارز للأسرة ويعتبر التكامل في التربية بين الروضة والأسرة أمر ضروري لتحقيق النمو المتوازن المتكامل للطفل. وإذا كان هذا التكامل في أسلوب التربية ضروري في أي مرحلة تعليمية، فإنه أكثر ما يكون في مرحلة ما قبل الروضة وخاصة مرحلة رياض الأطفال.

ويقصد بالتكامل أو التعاون بين الأسرة والروضة، توطيد العلاقة بين الأم والمعلمة وتبادل المشورة والخبرة، فكلاهما يكمل عمل الآخر، ويتحمل معه هذه المسئولية الكبيرة في التربية، ومواجهة ما يمكن أن يتعرض له الطفل من متاعب أو مشكلات أو صعوبات فيتعاونوا على حلها.

وقد أثبتت معظم الدراسات والأبحاث العلمية أن الثبات في معاملة الطفل في هذه المرحلة السنية، ووجود رأي ونظم موحدة ترسم قواعد السلوك، تحقق الصحة والسلامة

النفسية له، مما يتطلب توطيد ووحدة هذه العلاقة وتبادل الثقة بينهما، فالتذبذب والتناقض في أسلوب التربية بين الروضة والمنزل تعد من أكبر معوقات التربية ونمو الشخصية (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٤-١ ومن مظاهر هذا التعاون بين الروضة والأسرة ما يلي:

٤-١-١ زيارة الآباء والأمهات للروضة والالتزام بمواعيدها المقررة فاللقاءات بينهما تضع أولياء الأمور دائماً في صورة ما يقدم للطفل بالروضة وتشعر معلمات الروضة باهتمام أولياء الأمور بأعمالهم. وكذلك فالزيارات التي تقوم بها معلمات الروضة لمنازل الأطفال في المناسبات الخاصة، يكون لها وقع خاص على نفوس الأطفال وتعمل على تدعيم العلاقة بين الطفل والروضة وأسرة الطفل.

فالروضة بحاجة إلى تفهم الطفل ليس كما تراه في الروضة بل هو أيضاً في أسرته وبيته. فكم من طفلة أو طفل جاء أحد الأبوين يشكو للمعلمة شقاوتها والإزعاج الذي تسببه لأفراد الأسرة، في حين أنها تتسم بالخجل والانطواء في الروضة، مما يتطلب للموقف والطفلة وإيجاد الحلول المشتركة.

٤-١-٢ تبادل المعلومات بين أولياء الأمور ومعلمات الروضة، فالمعلمة بصفة خاصة في حاجة إلى معرفة المزيد عن هوايات الطفل بالمنزل وعن مشاكله الصحية أو الغذائية ليسهل التعامل معه وإشباع حاجاته، كذلك من المهم أن يعرف أولياء الأمور الكثير عن أطفالهم وسلوكياتهم مع الآخرين في الروضة، كما يجب أن يحاط الوالدين علماً بخطط العمل في الروضة، حتى يكون هناك استمرارية ويساعد كل منهما الآخر على تحقيق الأهداف المنشودة.

وتعمد بعض الروضات إلى إرسال استمارة إلى الوالدين عند دخول الطفل إلى الروضة، تحتوي بالإضافة إلى البيانات الاجتماعية على بعض البيانات الشخصية عن الطفل مثل: مع من يلعب الطفل عادةً (مع إخوته – أصدقائه – بمفرده) أو بماذا يحب أن يلعب بشكل خاص (بالعرائس – بالسيارات) أو ما هي ممارساته المحببة في الأسرة (الرسم – التلوين – مطالعة الكتب) أو ما هي المشاكل أو الصفات أو الميول الخاصة الموجودة لدى الطفل، وتود الأسرة أن تطلع معلمة الروضة عليها، كل هذه البيانات الهامة تساعد الروضة على فهم الطفل كفرد له حاجاته الخاصة، تؤدي تلبيتها وإشباعها ومراعاتها إلى النمو المتزن المتكامل وهو هدف تسعى إلى تحقيقه كل من الروضة والأسرة، ولا يتم إلا من خلال هذا التعاون والتكامل.

٤-١-٣ تقدم الروضة لأولياء الأمور المطبوعات والكتيبات التربوية التي تعرفهم الروضة،

وأهدافها وبرامجها وأساليبها في التربية، كما تقدم التقارير الشهرية التي توضح اضطراد نمو الطفل في جميع الجوانب.

٤-١-٤ تقديم الروضة المشورات التربوية والعلمية لأولياء الأمور في المجالات المختلفة المرتبطة بتربية الطفل من حيث جنسه وسمات المرحلة السنية واحتياجاتها، والكفايات التي يمكن أن تسهم الأسرة في تنميتها، وأفضل الطرق لتعويده العادات الشخصية والصحية السليمة، وذلك عن طريق اللقاءات في مجالس الآباء أو الندوات الخاصة أو عرض بعض الأفلام التربوية للاستفادة منها، فالروضة ومعلمة الروضة تقع عليهم مهمة التوجيه والتفسير والإرشاد والتوجيه وهو ما يطلق عليه العصر الحالي "بالتربية الوالدية ".

٤-١-٥ حرص الوالدين على مشاركة الروضة في أنشطتها وندواتها واجتماعاتها والحفلات التي تقيمها، كذلك في تقديم الخدمات الاجتماعية أو المادية إذا لزم الأمر، وذلك عن طريق المساهمة في تحسين ميزانيتها أو استكمال أبنيتها أو أدواتها. مما يزيد من الصلات والروابط القوية بين الروضة والأسرة، ويحقق التكامل في العملية التربوية، ويعزز نمو الأطفال من جميع نواحيه (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٥. نحو نموذج لإثراء رياض الأطفال:

وتضم أحجار الزاوية الثلاثة للإصلاح التربوي طبقاً لنموذج إثراء رياض الأطفال ما يلي:

٥-١ منهج إثراء متكامل التخصصات يؤكد أولاً على الخبرة، والإثراء اللغوي، وحل المشكلات، بالإضافة إلى مهارات تحليلية عليا.

٥-٢ أنشطة ترتقي بالخبرات التربوية النشطة، وتعتمد على التعلم بالقرين، واستراتيجية التعلم التعاوني، وأساليب تنمية التفكير. وتركز على المعلمات كمسهلين للتعلم.

٥-٣ نموذج تنظيمي مميز بمشاركة واسعة من جانب الإداريين والمعلمات وأولياء الأمور للأطفال.

هذا يتضمن تغير في فلسفة الروضة مبنية على عدة مبادئ: وحدة الهدف – التمكين من السلطة – البناء على نقاط القوة لدى جميع المشاركين. والمساواة بين جميع الأطفال، والاتصال المفتوح، والتجريب، والثقة، وقبول المخاطرة.

العناصر الأكثر أهمية في المشاركة بين الأسرة والروضة يمكن تحديدها على النحو التالي:

أ-خلق نظام اتصال ثنائي الاتجاه.

ب-تحسين التعلم في كل من البيت والروضة.

ج-توفير الدعم المتبادل.

د-صنع القرارات المشتركة (عدس، ٢٠٠٥).

اليوم والتاريخ:

٦. الكفايات التعليمية للاتصال والتواصل

التقويم الذاتي

- ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة في كل من العبارات التالية:

١) دور المعلمة في حجرة الصف:

أ. ملاحظة الأطفال والاستماع إليهم.

ب. تسجيل الملاحظات.

ج. التمثيل كنموذج سلوكي يحتذى به.

د. تسجيل الملاحظات والقدوة الحسنة لأطفالها.

٢) تفاعل الأطفال مع المواد يعني:

أ. ملاحظات عامة.

ب. تنظيم البيئة الصفية.

ج. ملاحظة محدودة.

د. الاهتمام بالأطفال.

٣) خصائص اللعب الاجتماعي يعني:

أ. سلوك المشاهد.

ب. اللعب التعاوني.

ج. النشاط المتوازي.

د. التعليم المصغر.

٤) الاستماع إلى ما يقوله الأطفال يعني:

أ. العمل مع النفس.

ب. الحديث مع أطفال آخرين.

ج. الحديث مع الجيران.

د. جميع ما ذكر.

٥) التجاوب مع الأطفال منفردين وهم يعملون ويلعبون يعني:

أ. تسجيل سلوك الأطفال في شكل كلمات.

ب. العمل مع النفس.

ج. تشجيع الطفل.

د. تحسين مستوى الأطفال وتشجيعهم.

اليوم والتاريخ:

٧. الاتصال والتواصل

نشاط (٥)

أختي المعلمة ...

- بصفتك معلمة روضة تحدثي عن كيفية التفاعل الاجتماعي والاتصال مع كل من:

× إدارة الروضة: ـــ

ـــ

ـــ

× العاملين في الروضة: ـــ

ـــ

ـــ

× أولياء أمور أطفال الروضة: ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــ

ـــ

ـــ

- ما طبيعة العلاقة التي يجب أن تربط بين الروضة والأسرة ومعلمة الروضة من وجهة نظرك؟

ـــ

ـــ

ـــ

المصادر والمراجع

- أبو طالب والصايغ والسعدي، تغريد وليلى وشيرين أسعد (٢٠٠٤). المنهاج الوطني التفاعلي الإطار النظري. ط١، عمان : وزارة التربية.
- الحثيلة، هند بنت ماجد بن محمد (٢٠٠٠). إدارة رياض الأطفال. العين: دار الكتاب الجامعي.
- عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠٢). مدخل إلى رياض الأطفال. ط٢، عمان : دار الفكر.

المجال السادس: الكفايات التعليمية لإدارة السلوك الصفي

أ-الأهداف العامة:

- إكساب المعلمة المفاهيم العامة ذات الصلة بالإدارة الصفية.
- استيعاب المعلمة لأبعاد ومهام الإدارة الصفية.
- تحديد المعلمة العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية.
- إكساب المعلمة خصائص الإدارة الصفية.
- الوعي لأهمية الانضباط الذاتي كهدف نهائي للإدارة الصفية.

ب-الأهداف الخاصة:

- أن تعرف المعلمة المفاهيم والمصطلحات ذات الصلة بالإدارة الصفية بشكل سليم.
- أن تحدد المعلمة الأبعاد للإدارة الصفية جيداً.
- أن توضح المعلمة العوامل المؤثرة بالإدارة بشكل صحيح.
- أن تحدد المعلمة الخصائص ذات الصلة بالإدارة الصفية.

ج-الأساليب والأنشطة:

- عرض مادة مكتوبة عن إدارة السلوك الصفي.
- مناقشة وحوار حول إدارة السلوك الصفي.
- عصف ذهني لاستخلاص الاتجاهات المعاصرة في الإدارة الصفية.

د-التقويم:

- تقويم ذاتي من خلال استجابة المعلمة عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي.
- ملاحظة أداء المعلمة على هذه الكفايات باستخدام استمارة الملاحظة.

هـ-الفئة المستهدفة:

أفراد العينة الدراسية من معلمات رياض الأطفال في محافظة عمان العاصمة.

١. إدارة الصف في الروضة

١-١ مقدمة:

ترتبط إدارة الصف في الروضة بالمضمون الدراسي فيها. وفي العمر الذي يلتحق فيه الطفل بالروضة والذي لا يكون فيه الطفل قد استعد بعد للدراسة المنتظمة ولهذا فإنه لا يوجد رسميا منهج دراسي موحد لرياض الأطفال وما يدرس فيها حددته اجتهادات الرياض نفسها وحظي برضى الوالدين فانتشر العمل به. ويرى البعض ألا تدرس بالرياض أية مواد للقراءة

والكتابة، وألا يطلب من الطفل في هذه المرحلة إمساك القلم. وحتى وقت قريب لم تكن هناك مراكز تعليمية متخصصة لتخريج معلمات للرياض . وما زال التخصص في هذا المجال حديث العهد ، وما زالت المناهج الدراسية لتلك المرحلة قائمة على الاجتهاد وإن كانت وزارات التعليم قد تدخلت لوضع بعض الضوابط. ويجد عدد كبير من أنماط الضبط الإدارية قد تتبع المعلمة واحدا منها .وقد تمزج عدداً من الأنماط معا لتستفيد بمزايا أكثر من نمط. وغني عن القول أن هذا لا تحدده المعلمة وحدها وإنما بالتعاون مع المديرة (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٢. أنماط إدارة الصف:

هناك أنماط إدارة الصف ولكن هذه الأنماط لا يغني بعضها عن البعض الآخر بل يمكن المزج بينها أو على الأقل بين البعض منها وبهذا المعنى تبدو بعض الأنماط التي نتحدث عنها وكأنها سمات جزئية يمكن الأخذ بها، وقد يكون من المستحب إدخالها على نظام إدارة الصف دون إخلال بنمط أو أنماط لأخرى متبعة فعليا. وبتعبير آخر تبدو بعض الأنماط متكاملة لا متنافسة.

٢-١ النمط التقليدي:

في هذا النمط يملي الجدول والمنهج على المعلمة من قبل الإدارة، وما عليها إلا أن تتبع الجدول بدقة، وتقدر الإدارة ونمطها وتحافظ على تنفيذ ما يطلب منها. وفي بداية العام تأخذ من الإدارة قائمة بالممنوع والمرغوب فيه، وترحب بأن تعطيها الإدارة أي برنامج خلال العام لتنفيذه. ولا يبدو هذا نمطا في حد ذاته، فهو لا يتخذ أي سمات محددة كشرط لوجوده. والمعلمة هنا مرنة إلى أقصى الحدود، قادرة على التكيف مع كل أساليب الإدارة ولكنها قد تفتقد المبادأة والابتكار (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٢-٢ النمط الجماعي:

يرى هذا النمط أهمية أن يتعلم الطفل: كيف يتكيف مع الآخرين. وتتم عملية التكيف هذه بمساعدة الأطفال بعضهم لبعض وإعطائهم الحرية لذلك. والمعلمة التي تعتمد هذا الأسلوب في العمل يتحول صفها إلى ما يشبه خلية النحل من حيث النشاط. ومثل هذه المعلمة تكون في العادة اجتماعية ومحبوبة من قبل الأطفال وأولياء الأمور. وهي تعمل في جميع المواقف على تنمية قدرة الطفل على عقد صداقات مع الغير ولدى ظهور أي صعوبة أو مشكلة عارضة تترك للأطفال فرصة حل المشكلة بأنفسهم ولا تدخل إلا في اللحظة الحاسمة والأخيرة. ويولي هذا النمط اهتماماً كبيراً بمسرح الطفل وباللعب التمثيلي والدرامي وقراءة القصص.

٢-٣ النمط التعليمي:

يرتبط هذا النمط بالعمل لإعداد الأطفال للمرحلة الابتدائية. وبناءً على ذلك تتجه المعلمة إلى أن تعلم الأطفال مهارات أساسية، وتلقي عليهم دروسا تهدف إلى تلقينهم معلومات تزيد ما لديهم من معرفة إضافة إلى تعليم الحروف الهجائية والأعداد والأشكال وتعد جدولها على هذا الأساس عاملة بشكل مباشر على إدخال الأطفال مرحلة القراءة والكتابة. ويحصل أطفال مثل هذه المعلمة على تقارير في الامتحانات العامة تشير إلى أنهم تعلموا منها. وفي حديثها مع الوالدين تركز عادة على تحضير الطفل للصف الأول. وهي تشارك في المحاضرات العامة والندوات لتوسع مداركها العلمية أينما كانت.

٢-٤ النمط السلوكي:

يركز هذا النمط الإداري اهتمامه على أن يغرس في الطفل إحساسا بالأخلاقيات ومعيارا يمكنه من الحكم على الأمور.

والمعلمة التي تعمل وفقا لهذا النمط تناقش مع الأطفال دائما كيف يجب أن يتصرفوا وتحدثهم دائما عن وجهة نظرها الدينية والأخلاقية.

وتستخدم المعلمة لهذا الغرض دائما قصصا اجتماعية ودينية وتتوقع أن يتصرف الأطفال على هديها. كذلك تهتم مثل هذه المعلمة بأن تعلم الأطفال حسن التعامل. فهم يتعلمون منها أن يقولوا: من فضلك وأن يقولوا شكرا وتميل هذه المعلمة إلى أن تناقش وتتكلم في أي موضوع تشعر أن الأطفال لديهم اهتمام بمعرفته وخاصة عندما يكون في الموضوعات التي تتصل بتكوين شخصيتهم وتطويرها. كذلك تميل هذه المعلمة إلى تشجيع الأطفال على تصحيح أخطائهم ومعاونة بعضهم بعضا في هذا الاتجاه (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٢-٥ النمط الحركي:

في هذا النمط تحافظ المعلمة على ترتيب فصلها ونظافته وتركز كثيرا على الوسائل التي تساعد في ذلك، من أدوات الرسم والألوان والملصقات ، وتدخل في برامج التعليم في صفها: الرياضة البدنية، والموسيقى وجميع الحركات الابتكارية مهمة لديها. والأدب جزء من منهجها اليومي وهي تحافظ على إتقانها، وتحرص على لبس الألوان الزاهية وتعزز لدى الأطفال القدرة على التذوق الجمالي والاهتمام بمظهرهم.

٢-٦ النمط الصحي:

تركز المعلمة في هذا النمط اهتمامها على التهوية ودخول الشمس إلى الفصل وتتأكد

من أن الإضاءة كافية ودرجة الحرارة مريحة وفي كل صباح تتأكد أن كل طفل لديها قد حصل على وجبة إفطار كاملة، وأن الطفل أخذ حمامه اليومي، ونظف أسنانه.

وتلاحظ المعلمة بتركيز أعراض أي مرض على الطفل وتعزله عن بقية زملائه. ومن ناحية أخرى تعلم الأطفال: غسل اليدين والنظافة الشخصية وتضع في جدولها دائما الغذاء الجيد لكل الأطفال (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٢-٧ النمط التلقائي:

يركز هذا النمط على أن تستجيب المعلمة بتلقائية لرغبات الأطفال والمبدأ هنا هو أن كل طفل يحدد برنامجه اليومي الخاص وتتجنب المعلمة إعداد جدول مسبق لأي طفل. وعلى المعلمة فقط أن تثير وتهيئ للأطفال ما يناسب اهتمامهم، وأن تلبي طلباتهم في لحظتها، ولا تحاول أن تقدم لهم تعليما رسميا ذا مقررات منظمة. وهي في هذا السبيل يجب أن تلاحظ اهتمام الطفل وتركز على ذلك في تعليمه، وجدلها دائما متغير ولا تدع الأطفال يتبعون جدولا لأكثر من يومين (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٢-٨ النمط الفردي:

يعتمد هذا النمط على أن الأطفال مختلفون في القدرات. وفي هذا النمط يجب أن يتعلم كل طفل حسب قدراته واهتماماته. ويعامل الطفل هنا كطفل أولا ثم كتلميذ ثانيا وتعد كل معلمة برنامجها على أساس أن يرضي كل طفل رغباته. وتوفر المعلمة المناخ التشجيعي الذي يعطي الطفل شعورا بالحرية والانطلاق في تجاربه التعليمية، وتقدم لهم دائما تجارب ثرية ومتنوعة، وتضعهم دائما في طور الاكتشاف وتنمية الطموح وتفتح لهم آفاق الخيال.

٢-٩ النمط الفعال:

في هذا النمط تحضر المعلمة اهتماما في التعليم من خلال النشاط التجريبي أو ما يسمى «التعليم الفعال» وعلى سبيل المثال: عندما تريد أن تتكلم عن التفاح تحضر تفاحة وتجعل الطفل يشارك في وصفها وقطعها وتذوقها وأكلها وتفعل شيئا شبيها بذلك كلما أرادت أن تشرح شيئا جديدا وبهذه المشاركة ينمي الطفل جميع حواسه من شم ولمس ونظر وتصنيف وترتيب.

٣. مهام «أبعاد ومجالات» الإدارة الصفية:

٣-١ الإدارية:

أ. روتينية: الإشراف على: تفقد الحضور والغياب، وتأمين الوسائل، ونظافة الصف وتهويته،

وإضاءته، وترتيب أماكن جلوس الأطفال وتجميل الصف، وتنظيم مكتبة الصف.

ب. ضبط البيئة الصفية، تهيئة بيئة للتعلم، وتيسير بيئة التعلم، وتوفير مناخ يساعد على التعلم.

٣-٢ فنية أكاديمية:

أ. التخطيط للتدريس.

ب. التنفيذ: إثارة الدافعية، والأسلوب المناسب للتدريس، وإشراك الأطفال ومناقشتهم.

ج. الإشراف والمتابعة: توجيه المعلم نحو الهدف ومراقبة الأطفال، وتشخيص نقاط الضعف والقوة.

د. التقويم: تقويم عمل الأطفال والتعرف على مدى تحقيق الأهداف (نزال، ١٩٩٥).

٣-٣ نفسية اجتماعية:

أ. توجيه سلوك الطفل وإكسابه القيم والاتجاهات المرغوب فيها.

ب. إرشاد الأطفال تربوياً واجتماعياً.

ج. الاتصال بالإدارة والأخصائي الاجتماعي والأسرة لمساعدة الطفل إن لزم الأمر.

د. مساعدة الأطفال الذين لديهم حالات خاصة.

٣،٤ إحداث التفاعل الصفي:

أ. المهارة الكلامية: قدرة المعلمة على عرض الدرس بلغة واضحة وبطريقة منظمة.

ب. المهارة الشخصية: قدرة المعلم على إيجاد نوع من العلاقات الطيبة بينه وبين الأطفال أنفسهم، والاهتمام والحماس، القدوة الحسنة.

٤. العوامل المؤثرة في الإدارة الصفية: ويمكن تلخيصها على النحو التالي:

٤-١ الإنسانية:

أ. المعلم: الخصائص الجسمية، والعقلية، والنفسية، والوجدانية: بمعنى (الاتزان الانفعالي والقدوة على التكيف)، والخلقية (القدوة الحسنة).

ب. المتعلم: سلوك المتعلم في الصف محصلة نمط تربيته في الأسرة ونمط معاملته في البيئة المدرسية أو الصفية.

فهناك أنماط أربعة أساسية في الجو الانفعالي الأسري (مودة – نبذ – تناقض – حماية زائدة) (نزال، ١٩٩٥).

٤-٢ المادية:

أ. غرفة الصف: السبورة – الوسائل التعليمية – المكتبة والرفوف والخزانات، الإنارة والتهوية، لوحة الإعلانات.

ب. الإمكانات والتجهيزات والتسهيلات المتوفرة في الصف وفي الروضة.

ج. الإمكانات الاقتصادية للروضة والصف.

٤-٣ التركيبة الاقتصادية والثقافية والسكانية:

- مراعاة الفروق الفردية.

٥. خصائص الإدارة الصفية:

هناك عدة عناصر مشتركة بين ميدان الإدارة الصفية في التعليم وميادين الإدارة الأخرى مثل الإدارة العامة وإدارة الأعمال وغيرها. وقد ثبت أن هناك مفاهيم وطرق وأساليب ووسائل يمكن تطبيقها بصفة عامة في كل ميادين الإدارة إلا أننا نجد أن هناك خصائص تميز الإدارة الصفية عن غيرها، من حيث الأغراض والوظيفة وتتمثل فيما يلي:

أ. ضرورتها الملحة:

فالخدمات المتوقعة من التعليم والتعلم الصفي والخدمات المفروض أن يقدمها الصف المدرسي وارتباط هذه الخدمات بالبيت وآمال الآباء وتطلعاتهم بالنسبة لأبنائهم والحاجة إلى مواطن صالح لمجتمع تكون كلها ضرورات ملحة بالنسبة لرفاهية المجتمع وتقدمه. بل أن ضرورتها أكثر إلحاحاً من أنواع النشاط الأخرى.

ب. المسؤولية الجماعية:

ترتبط الإدارة الصفية الناجحة ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع وآماله وتطلعاته، وتمتد في تأثرها وعلاقاتها إلى عناصر كثيرة (الأطفال – الآباء – البيئة المحلية).

ومن هنا كانت مسؤولياتها متعددة لا يقدر أن يقوم بها المعلم بمفرده، وإنما يحتاج إلى جهود التلاميذ وأولياء الأمور وغيرهم.

بيد أن هذه المسؤولية الجماعية، وإن كانت من العناصر التي يعتقد أنها شبيهة بعناصر الإدارة في مجالات أخرى. إلا أن أهم ما يميزها عن غيرها، هو أنها – أي المسؤولية – يجب أن تتم في إطار من المشاركة، لأن النشاطات التعليمية التي تستوجب التعاون والتشارك، تشكل عاملاً من عوامل النظام والضبط الصفي، رغم ما تشتمل عليه من إمكان الضجة والفوضى من خلال عمليات المناقشات وتبادل الخبرات، وهذه المشاركة تساعد على التواصل الشخصي بين التلاميذ والمعلم وبين الأطفال وبعضهم البعض الآخر في إطار الخبرات التعليمية التعلمية، وهذا

التواصل يساعد الأطفال على كيفية السيطرة في سلوكهم بالنسبة للآخرين ويجعلهم يدركون الحد الذي تنتهي فيه حرية بعضهم لتبدأ حرية الآخر في التعبير والعمل. وبذلك يساعد هذا النمط والتفاعل التشاركي بين الأطفال على تنمية الحرية المسؤولية التي تسهم في تيسير عمليات الانضباط والنظام الصفي (نزال، ١٩٩٥).

ج. تعدد الوظائف والفعاليات:

تختلف المنظمات فيما بينها من حيث تعدد الوظائف وفعاليتها. إلا أن مفهوم التربية كعملية لتنمية الشخصية البشرية جسدياً وعقلياً وانفعالياً وأخلاقياً إلى أقصى درجة تمكنها استعداداتها وقدراتها وفي إطار فلسفة المجتمع ومن أجل التكيف معه، جعل عملية التربية الصفية تتضمن تعدداً في الوظائف والفعاليات يفوق ما تتضمنه إدارة أو تشغيل وحدة إنتاجية أخرى. ولذلك فإن إحدى سمات الإدارة الصفية أنها تتضمن مستوى فنياً ودرجة من التعقد في الوظائف تفوق المتوسط أو المعدل.

وهذه الوظائف المتعددة والمتشابكة تحتاج إلى المعلمة المؤهل بكفايات إدارية تجعله على علم بأهمية العلاقات الإنسانية والحوافز وتعديل السلوك الصفي وغير ذلك مما يساعد على تحقيق التربية الصفية للأهداف المنشودة منها.

د. ضرورة العلاقات الإنسانية:

تقوم الإدارة الصفية على جوانب ثلاثة تتكامل فيما بينها وصولاً إلى الأهداف المرجوة وتتمثل هذه الجوانب في: الجانب المادي مثل الصف الدراسي والتجهيزات والموارد التعليمية. أما الجانب الثاني فهو التنظيمي ويتمثل فيما تستخدمه المعلمة – داخل الصف – من قوانين ولوائح وقرارات نظمية صادرة من السلطات التعليمية بالروضة. بينما يمثل الجانب الثالث العلاقات أو الجانب الإنساني ونعتقد أنه من أهم الجوانب الثلاثة لأن المتعلم – وهو محور عملية التربية الصفية – توجد بينه وبين المعلم علاقات وبينه – أي المتعلم – وبين زملائه علاقات وبين هؤلاء والآباء. وهي علاقات تتضمن تفاعلاً معقداً يحدث يومياً (نزال، ١٩٩٥).

هـ. صعوبة التحكم في مدخلات ومخرجات التربية الصفية:

فالصف في الروضة كمؤسسة تربوية يستوعب الأطفال في سن متقاربة ولكنهم يتباينون من حيث قدراتهم واستعداداتهم وقابلياتهم وآمالهم وطموحاتهم، وثقافاتهم البيئية التي يأتون بها إلى الروضة.

ومن هنا فإن قياس مخرجات التربية الصفية يكون صعباً للغاية بحيث يتعذر في

غالبية الأحيان الحكم على مدى نجاح أو فشل تلك التربية الصفية لأن مخرجاتها لا تقتصر على المعارف وإنما تمتد لتشمل قيماً واتجاهات وعادات وأنماط تفكير ومهارات وغير ذلك.

٦. الاتجاهات الحديثة في مجال الإدارة الصفية:

كانت الإدارة الصفية في ظل المفهوم الضيق للتربية تقوم على تنفيذ الأوامر والتعليمات الصادرة إليها من السلطات التعليمية الأعلى، وانحصرت مهمتها في القيام بتحفيظ وتلقين واستظهار المادة الدراسية وبمعزل عن المجتمع والبيئة التي من حولها، والقيام ببعض الأمور الإدارية الضيقة كحفظ النظام الصفي بطريقة تستند على التحكم والتسلط والعنف في بعض الأحيان، وتسجيل غياب وحضور التلاميذ، وتقويم نموهم المعرفي. وبتطور مفهوم التربية، ومفهوم الإدارة الصفية فقد برزت في الآونة الأخيرة اتجاهات جديدة في مجال ممارسات الإدارة الصفية ترتبط بالمقومات الأساسية – التي سبق ذكرها – للإدارة الصفية الحديثة. وتتمثل هذه الاتجاهات فيما يلي:

أ. اعتبار المعلمة قائداً تربوياً يعمل على إثراء المادة الدراسية الذي يشارك في تنفيذه مع الأطفال، وذلك بعد دراسته وفهمه وتحليله.

ب. استخدام كافة الطاقات والإمكانات المتاحة لديه، البشرية منها والمادية في خدمة العملية التربوية، التي تهدف إلى تحقيق النمو الشامل للمتعلم.

ج. إيجاد نظام للاتصال الفعال داخل الغرفة الصفية وخارجها.

د. ممارسة الأساليب الإدارية المناسبة لمواقف التعليم والتعلم، بحيث يشكل النمط الديمقراطي جوهر هذه الأساليب.

هـ. إقامة علاقات إنسانية بين المعلمة والأطفال وبينهم وبين بعضهم، بحيث تستند هذه العلاقات على إشباع الحاجات.

و. إشراك الأطفال في صنع القرارات المتصلة بمواقف التعليم والتعلم، وبذلك يقبل الأطفال على تنفيذ هذه القرارات بمحض إرادتهم، وملء حريتهم، وبكل جدية وإخلاص.

ز. تعميق روح الانتماء للجماعة الصفية والولاء لها وذلك بتوفير الظروف المناسبة التي تشعر كل فرد في الروضة بأن له قيمته وتأثيره في الآخرين وأثره في تقدم الجماعة أو تأخرها، ونجاحها أو فشلها في بلوغ الأهداف التربوية.

ح. إيجاد التفاعل الصفي بما يؤدي إلى المشاركة الإيجابية وتقبل الإرشادات والتوجيهات بنفس راضية (نزال، ١٩٩٥).

٧. إرشادات ونصائح من أجل إدارة صفية ناجحة:

لإدارة صفية ناجحة لا بد من الحرص على أن يصبح العمل الإداري للصف سجية من السجايا بحيث تعتاد المعلمة على مجموعة النصائح والإرشادات التالية:

٧-١ اجعل من التعليم متعة للمتعلمين.

٧-٢ اعلم أن المسؤولية الرئيسية لك هي «التعليم».

٧-٣ احرص على أن يحقق أطفالك الأهداف التعليمية.

٧-٤ اعمل بجدية على تفريد التعليم.

٧-٥ اعمل على أن تكون مطاعاً لدى أطفالك.

٧-٦ اعمل على إعداد لائحة واضحة بقوانين الصف.

٧-٧ اعمل على تنمية روح المسؤولية لدى أطفالك.

٧-٨ خطط لأنشطتك بشكل جيد.

٧-٩ اعمل على تدعيم السلوك المرغوب فيه.

٧-١٠ احرص على جذب انتباه أطفالك عند بداية وأثناء الدرس.

٧-١١ احرص على تنفيذ المقرر الدراسي بشكل متوازن.

٧-١٢ احرص على نموك المهني والأكاديمي.

٧-١٣ نظم الأدوار والعلاقات بين تلاميذك.

٧-١٤ حافظ على اتزانك الانفعالي.

٧-١٥ عالج حالات الفوضى وانعدام النظام بشكل سريع وهادئ.

٧-١٦ اعمل على كسب ثقة وحب تلاميذك وزملائك ورؤسائك لك (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٨. معلمة الروضة والبيئة الصفية:

للمعلمة دور مهم في خلق البيئة الصفية المناسبة لتعلم الأطفال ولعبهم، لذلك ينبغي لها مراعاة ما يلي:

٨-١ أن تقوم بمراجعة مستمرة للفلسفة التربوية المتبعة في التنظيم وطرق تعلم الأطفال والأهداف التي تنوي تحقيقها.

٨-٢ أن تعتمد على التخطيط في تنظيم البيئة الصفية بما يضمن الحرية للأطفال داخل الصف، ويضمن لهم اللعب الفردي والموازي والتشاركي والجماعي.

٨-٣ أن تعمل على ترتيب الصف وفق الأنشطة المطلوبة الهادئة والصاخبة والمبلول والناشف، وترتيب الألعاب بحيث تساعد الطفل على الانتقال التدريجي بين الأنشطة المختلفة.

٨-٤ أن تختار الأدوات والمواد المناسبة للخبرات المخطط لها، وأن تكون هذه الأدوات في متناول أيدي الأطفال لكي يعتمدوا على أنفسهم في استخدامها وإعادتها وترتيبها.

٨-٥ أن تعمل على اختيار مكان لتخزين الألعاب تضمن فيه السلامة العامة والأمان للأطفال.

٨-٦ أن تبتعد المعلمة عن اختيار الألوان المثيرة في صف الروضة لأن ذلك يعمل على إثارة الأطفال وتشتتهم.

٨-٧ أن تعمل على إيجاد مكانٍ مناسب لإبراز أسماء الأطفال والوسائل الثابتة وغير الثابتة، ومكانٍ مناسب لحفظ ملفات الأطفال ليسهل عليهم الاحتفاظ بأوراق عملهم ورسوماتهم فيها، مع تسمية موجودات الصف بخط واضح.

٨-٨ أن تهتم بالمساحات المفتوحة للقاء الأطفال (الحلقة).

٨-٩ أن تتأكد من مناسبة الإضاءة والتهوية وسلامة المنافذ والأثاث.

٨-١٠ أن تُدخل الجمال الطبيعي في الصف مثل النباتات.

٨-١١ أن تتأكد بنفسها من النظافة العامة في الصف وكذلك نظافة المواد والأدوات والألعاب.

٨-١٢ أن تعمل باستمرار على الارتقاء بالعروض التربوية والوسائل التعليمية على أن تتسم بالبساطة والوضوح والجمال (أبو طالب، ٢٠٠٤).

اليوم والتاريخ:

٩. الكفايات التعليمية لإدارة السلوك الصفي

التقويم الذاتي

- ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة في كل من العبارات التالية:

١) من أدوار المعلمة لخلق بيئة صفية مناسبة:

أ. أن تعتمد على التخطيط في تنظيم البيئة الصفية.

ب. أن تختار أدوات ومواد منوعة عامة غير مخطط لها.

ج. أن تضع الألعاب والأدوات بعيداً عن متناول الأطفال.

د. أن لا تقوم بمراجعة الفلسفة التربوية لأنها تعتمد على نفسها في تنظيم البيئة الصفية.

٢) من خصائص البيئة الصفية في رياض الأطفال:

أ. سهولة الوصول إلى المعلمة.

ب. التخطيط المستمر للأنشطة.

ج. مراعاة ميول الأطفال في اللعب مع المواد والألعاب.

د. تحسين مستوى الأطفال.

٣) البيئة الصفية الفاعلة لها أبعاد من هذه الأبعاد:

أ. بعد البيئة الصفية الاجتماعية.

ب. بعد البيئة الصفية الاقتصادية.

ج. بعد البيئة الصفية الفنية.

د. البيئة الصفية الاقتصادية والفنية.

٤) ضبط السلوك الفاعل يعرف أنه:

أ. محاولة إيجابية يقوم بها الكبار بهدف توجيه أساليب سلوك الأطفال وضبطها أو تغييرها.

ب. محاولة استخدام سلوكات سلبية لزيادة وعي الأطفال.

ج. الاهتمام بمحاولة تقريبهم من السلوكات العدوانية.

د. الاهتمام بالتعامل مع الأطفال بطريقة جديّة.

٥) البيئة الصفية المنظمة تأخذ بعين الاعتبار:

أ. عدم قدرتهم التكيف الاجتماعي لدى الأطفال.

ب. قدرات الأطفال واحتياجاتهم وتشعرهم بالارتياح.

ج. صعوبة تنظيم المساحة الصفية.

د. عدم مراعاة الفروق الفردية.

٦) من استراتيجيات الضبط والتوجيه:

أ. القسوة مع الأطفال.

ب. التشارك والسيطرة.

ج. عدم الثبات.

د. الانضباط دون المشاركة.

٧) النموذج الإيجابي من استراتيجيات الضبط والتوجيه ويعني:

أ. يمتلك أطفال الروضة المقدرة المحدودة في اتخاذ القرارات.

ب. الثبات في الاتجاهات والمتطلبات وردود فعل الطفل للسلوكيات.

ج. تقليد الكبار والنمذجة تؤدي دور مهم في تعليم الأطفال الاتجاهات السليمة.

د. التعزيز أداة قوية تعمل على إظهار السلوكات المرغوب فيها.

٨) من الأدوار التي لا تقوم بها المعلمة:

أ. التفاعل مع الأطفال.

ب. تسهيل العمل.

ج. الإثراء.

د. عدم توجيه الأطفال.

اليوم والتاريخ:

١٠. إدارة السلوك الصفي

نشاط (٦)

أختي المعلمة ...

- ما الدور الذي يجب أن تلعبه معلمة روضة الطفل في البيئة الصفية ؟

- تحدثي عن خصائص البيئة الصفية في رياض الأطفال ؟

- ما خصائص البيئة الاجتماعية لروضة الطفل ؟

- ما دور معلمة الروضة في تطوير وتنمية البيئة الاجتماعية للروضة ؟

المصادر والمراجع

- نزال، شكري (١٩٩٥). الوجيز في التربية والعملية التعليمية التعلمية. ط١، عمان: دار البشير.
- أبو طالب والصايغ والسعدي، تغريد وليلى وشيرين أسعد (٢٠٠٤). المنهاج الوطني التفاعلي الإطار النظري. ط١، عمان : وزارة التربية.
- أبو جادو، صالح (٢٠٠٤). علم النفس التربوي. ط٤، عمان: دار المسيرة.

المجال السابع: الكفايات التعليمية للقياس والتقويم

أ-الأهداف العامة:

- تعريف المعلمة التعريف التالية: (التقويم - الخبرة - التعلم).
- الفهم الواعي للمعلمة بأهمية تقويم طفل الروضة.
- تحديد المعلمة لأغراض التقويم في مرحلة الروضة.
- تحديد المعلمة للمجالات التي تستخدم فيها التقويم في مرحلة روضة الطفل.
- تحديد تباين المعلمة للأساليب والأدوات المستخدمة في تقويم طفل الروضة.

ب- الأهداف الخاصة:

- أن تعرف المعلمة المفاهيم والمصطلحات ذات الصلة بالإدارة الصفية بشكل سليم.
- أن تحدد المعلمة الأبعاد للإدارة الصفية جيداً.
- أن توضح المعلمة العوامل المؤثرة بالإدارة بشكل صحيح.
- أن تحدد المعلمة الخصائص ذات الصلة بالإدارة الصفية.

ج-الأساليب والأنشطة:

- عرض مادة مكتوبة عن التقويم.
- ورشات عمل وحوار ومناقشة عن المادة المكتوبة.
- عصف ذهني حول أهمية التقويم في حياة الطفل.

د-التقويم:

- تقويم ذاتي من خلال استجابة المعلمة عن أسئلة الاختبار القبلي والبعدي.
- ملاحظة أداء المعلمة على هذه الكفايات باستخدام استمارة الملاحظة.

هـ-الفئة المستهدفة:

أفراد العينة الدراسية من معلمات رياض الأطفال في محافظة عمان العاصمة.

١ . أهمية تقويم الطفل:

إن السنوات الأولى من عمر الإنسان تعد مرحلة أساسية يكتسب الطفل خلالها الكثير من الخبرات، وتهيئ له فرصة المشاركة الاجتماعية التي تسهم في تنشئته وتطبيعه اجتماعياً ليكون عضواً ناجحاً في مستقبل حياته.

والخبرات التي تعمل مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة على تقديمها للطفل يجب أن

تكون بقدر الإمكان خبرات سعيدة ناجحة متمشية مع مراحل نموه الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، آخذه في الوقت نفسه لبعض المعطيات البيئية والاجتماعية.

وكثيراً ما يتساءل الآباء والمربون عن كيفية تقرير ما إذا كان نمو أطفالهم يسير سيراً طبيعياً. كما تسعى معلمات ومشرفات مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة إلى التعرف على الوسائل أو الأساليب التي يمكن استخدامها في تحديد مدى تقدم نمو الأطفال – محور هذا الفصل.

إن تقويم نمو الطفل عملية إيجابية شاملة ومستمرة، الهدف منها تقدير ما أمكن تحقيقه من أهداف حددت مسبقاً وتم التخطيط لها. فإذا كانت مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة تهدف إلى توفير المناخ والأنشطة التي من شأنها أن تساعد على تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطفل جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً وخلقياً وإحداث تغيرات إيجابية في اتجاهات الطفل ومفاهيمه وعاداته وميوله واهتماماته ومهاراته، فإن تقييم البرامج التي تقدمها هذه المؤسسات يجب أن ينصب على ما أمكن للطفل أن يحققه من نمو في شتى المجالات. هذه الطبيعة المتكاملة لأنشطة الأطفال في الحضانة والروضة تجعل من عملية التقويم مهمة صعبة ولكنها ممكنة وضرورية.

وعملية تقييم نمو الطفل يجب أن تتم بمقارنة الطفل مع نفسه لحظة التحاقه بالحضانة أو الروضة وليس بمقارنته مع الأطفال الآخرين الذين هم في مثل عمره. ذلك أن مقارنة الطفل مع أقرانه تكون دائماً في غير صالحه حيث إن كل طفل يختلف عن غيره من حيث الاستعداد ومستوى النضج وبالتالي من حيث قدرته على الاستفادة من المواقف التعليمية والخبرات المتاحة له (الناشف، ١٩٩٦).

٢. الأغراض التي يحققها التقويم

إن القيام بعمليات التقويم يخدم أكثر من غرض:

٢-١ يساعد المعلمة على تعرف قدرات ومستوى نمو الطفل وقت تطبيق إجراءات التقويم. فإذا تكرر التقويم أمكن لها رصد التغيير الذي حققه الطفل في سلوكه خلال فترة زمنية محددة.

وعندما تتجمع لدى المعلمة معلومات عن تقدم كل طفل من أطفالها فإنها تتمكن، ليس فقط من متابعة النمو الذي يحققه كل واحد منهم على حدة، وإنما يكون بمقدورها أن تكون صورة عن تقدم المجموعة ككل من وقت لآخر.

٢-٢ يسهم التقويم في تطوير المنهج وفي تحسين نوعيته وجعله أكثر خصوصية بالنسبة لكل طفل

ذلك أن تحديد نقاط القوة والضعف في مجموعة من الأطفال يوجه المعلمة إلى الخبرات التي هم بحاجة إليها وينبغي التركيز عليها في الأنشطة التعليمية على سبيل المثال، لو وجدت المعلمة أن الأطفال يميلون للقيام بالزيارات الميدانية ولكنهم نادراً ما يستطيعون التعبير لفظياً عن أفكارهم أو أحداث معينة، فإنها تستغل ميلهم للخروج في زيارات ميدانية لزيادة الكفاءة في التعبير اللفظي كأن تطلب منهم التحدث عما شاهدوه خلال الزيارة.

٢-٣ يفيد التقويم كثيراً في التعرف على الصعوبات التي يواجهها بعض الأطفال في مختلف المجالات، مما يدفع المعلمة إلى التخطيط لمهام محددة لأطفال بعينهم تتفق واحتياجاتهم التعليمية. فإذا لاحظت أن طفلة ما تجد صعوبة في الجلوس في مكانها أثناء تناول الوجبات، فإنها تضع في اعتبارها أن تعالج ذلك بأن تجعلها مرسالاً بين غرفة الطعام والمطبخ، وبهذا تعطى للطفلة الفرصة للحركة وفي نفس الوقت تشعرها بأهميتها بالنسبة لمجموعة الأطفال، وربما يؤدي ذلك في النهاية إلى استقرار الطفلة بعض الشيء لتتمكن من تناول طعامها (Hendrick، 1988).

٢-٤ يرفع التقويم من معنويات المعلمة، عندما تعكس سجلاتها مدى التقويم الذي حققه معظم الأطفال في شتى المجالات. وحتى يحدث ذلك، لا بد من إجراء التقويم بشكل مستمر وعلى فترات خلال العام، وتسجيل النتائج بعمل المقارنة المطلوبة بين سلوك الطفل في بداية العام وفي منتصفه وفي نهايته. فبدون تسجيل الملاحظات تبقى في ذاكرة المعلمة الانطباعات السطحية مثال انقطاع طفل عن عض زملائه أو عن البكاء عندما تتركه أمه في الصباح.

٢-٥ للتقويم المستمر قيمة كبيرة في استكمال البيانات الخاصة بالأطفال في ملفاتهم وفي تقديم تقارير لأولياء الأمور عن تقديم أطفالهم في اجتماعات الآباء أو التقارير التي ترسل للبيت. فالآباء لا شك يقدرون اهتمام المعلمة لطفلهم وحرصها على متابعة نموه وتسجيل ملاحظات عن ذلك في السجل الذي يجدونه لديها. كما تفيد هذه السجلات في المناقشات التي تدور في اجتماعات مجلس الحضانة أو الروضة، بغرض متابعة سير العملية التعليمية، مع مراعاة السرية التامة للمعلومات التي تسجل للأطفال وذويهم (الناشف، ٢٠٠٥).

٣. أساليب تقويم طفل ما قبل المدرسة:

بالرغم من تعذر (قياس) تقدم الطفل ونموه بالأساليب والأدوات المستخدمة في المراحل التعليمية النظامية مثل الامتحانات والأسئلة المباشرة والاختبارات، إلا أن باستطاعة مشرفة الحضانة أو معلمة الروضة أن تتابع نمو أطفالها وأن تقوّم هذا النمو مستخدمة أساليب التقويم

المناسبة لأطفال ما قبل المدرسة، مثل الملاحظة وقياس الأداء والقدرة على حل المشكلات في مواقف تعليمية معينة تتمشى ومستوى نمو الطفل.

٣-١ الملاحظة:

تعتبر الملاحظة المقصودة أو الهادفة والدقيقة للأطفال من أهم الوسائل التي تمكن المعلمة من فهم طبيعة نمو أطفالها وبالتالي تخطيط برامج وتوفير إمكانات تساعد على إشباع حاجاتهم ومطالب نموهم وتتمشى مع قدراتهم ومستوى نضجهم، وتأخذ بالاعتبار الدوافع النفسية والظروف الاجتماعية التي تؤثر في سلوكهم وطرق مباشرة وغير مباشرة.

ويضاعف من أهمية (الملاحظة) كأداة للمتابعة والتقييم في مرحلة الروضة عدم قدرة الطفل على القراءة والكتابة وحتى على التعبير اللفظي الشفوي بشكل كامل، بالإضافة إلى طبيعة المنهج الذي يعتمد بالدرجة الأولى على الأداء والتعبير الحركي والفني والاجتماعي والتطبيق العملي أكثر من اعتماده على التحصيل والأداء اللفظي.

وحتى تحقق الملاحظة أغراضها لا بد للمعلمة من معرفة الأساليب العلمية للملاحظة الموضوعية، فالملاحظة فن وعلم يتطلب مهارات يجب على المعلمة أن تتدرب عليها كما يجب عليها أن تتفهم طبيعة نمو الطفل وحاجاته في هذه المرحلة حتى تدرك الجوانب التي يجب ملاحظتها وتصدر أحكاماً علمية حول مدى تمشي نمو الطفل مع المستويات والمعدلات المناسبة لمرحلة النمو التي يمر بها جسمياً وعقلياً ووجدانياً واجتماعياً (الناشف، ٢٠٠٥).

٣-١-١ من الكفايات التي ينبغي لمعلمة روضة الطفل أن تتدرب عليها:

أ- الملاحظة الدقيقة والمقصودة للأطفال كأفراد لكل منهم قدراته واستعداداته ومعدلات نموه.

ب- تسجيل «الملاحظات» في بطاقة «متابعة النمو» الخاصة لكل طفل أو في سجل الأطفال.

ج- تصميم «أنشطة تقويمية» مرتبطة بخبرات الطفل اليومية وتطبيقها على الأطفال في حينها.

د- التوصل إلى مؤشرات وتحديد مستويات الأداء لكل طفل على حدة في ضوء الملاحظات وأنشطة التقييم.

وتلاحظ المعلمة الكثير بشكل عفوي غير مقصود، بالإضافة إلى ما تلاحظه بشكل منظم ومقصود. كما تلاحظ الأطفال بشكل فردي في بعض الأحيان، وفي مجموعات صغيرة أثناء اللعب أحياناً أخرى. ولكن عليها ألا تنسى «فردية» كل طفل وهي تتابع وتلاحظ محاولات الأطفال للتكيف لمتطلبات العمل واللعب الجماعي (الناشف، ١٩٩٧).

لا تستطيع المعلمة أن تلاحظ جميع الأطفال في نفس الوقت كما لا يمكنها الوقوف على جميع مهارات الطفل في موقف تعليمي واحد، لذا وجب التخطيط للملاحظة بحيث تحدد المعلمة الأطفال الذين ستلاحظهم والهدف من الملاحظة.

مثال: إذا أرادت المعلمة أن تعرف ما إذا كان الطفل قد اكتسب مهارة «مشاركة الأطفال الآخرين في لعبة»، عليها أن تحدد الأطفال الذين ستشملهم الملاحظة أثناء اللعب في فترة نشاط ما وفي كل مرة تركز انتباهها وملاحظتها على عدد من الأطفال.

إن عملية تسجيل المعلمة للمعلومات التي تحصل عليها من خلال الملاحظة وتنظيمها، واتخاذ القرارات بشأنها، لا تقل أهمية عن الملاحظة. ويتم ذلك عادةً بإحدى الطريقتين إما أن تعد المعلمة بطاقة «متابعة نمو» لكل طفل بحيث تشمل البطاقة جميع الكفايات التي تسعى الروضة إلى تحقيقها جسمياً وحركياً وعقلياً واجتماعياً بالإضافة إلى المفاهيم اللغوية والرياضيات والعلمية والاتجاهات الخلقية، أو أن تعد سجلاً وترتبه أبجدياً وتخصص لكل طفل من أطفالها عدداً من الصفحات لتدون فيها الملاحظات التي تعتقد أنها «هامة» بالنسبة لنمو الطفل ومهاراته. ويمكن استغلال السجل والبطاقات معاً بحيث تدون الملاحظات أولاً في السجل ثم يجري تفريغها في الخانات المخصصة لها في بطاقة الطفل.

٣-١-٢ أغراض الملاحظة:

لا شك أن تسجيل الملاحظات عمل فني يحتاج إلى مهارات خاصة، ويخدم أغراضاً عديدة أهمها:

أ- تنظيم الملاحظات وتحليلها وتحديد الخطوات التي يجب أن تتخذها المعلمة في ضوء ذلك التحليل. إذ لا يكفي أن تلاحظ المعلمة سلوكاً معيناً من جانب الطفل، لأن الملاحظة تعتبر وسيلةً وخطوةً أولى نحو التقويم. فالتقويم يجب أن يشمل تحديداً وفهماً للسلوك أو المواقف المعنية والدوافع وراء تصرفات الطفل إزاء الموقف واستجابته للمؤثر وتفاعله معه، وتشخيص المعلمة للموقف ككل ومن ثم اقتراح الخطوات التي يجب اتخاذها ووضع توجيهات لملاحظات إضافية في حالة عدم التمكن من تكوين فكرة واضحة عن الموقف موضع الدراسة. فمن غير المعقول أن تتوصل المعلمة إلى تشخيص أو تقويم فيما يتعلق بقدرة أو مهارة أو اتجاه سلوكي من مجرد ملاحظات أولية. ولهذا لا بد للمعلمة أن تسجل وتدون ما تعتبره هاماً وحيوياً بالنسبة لقدرة معينة أو مشكلة يعاني منها الطفل وقد طرأ عليها تحول، أو حدث ما تعتبره نقطة تحول بالنسبة للموقف أو لمعدل النمو

ونمطه فإذا قامت المعلمة بعملية التسجيل هذه فإنها ستجد في ملف الطفل ما يمكنها من أن تقومه بطريقة موضوعية بعيدة عن الحدس والتخمين والمؤثرات الشخصية. لأن ما تسجله سيعطيها حينئذ صورة شاملة عن سلوك طفلها ونمو مهاراته وقدراته واتجاهاته ومفاهيمه على مدار السنة.

ب- يساعد تسجيل الملاحظات على عدم النسيان وحفظ البيانات الهامة. إذ مهما بلغت قدرة المعلمة على التذكر فإنها لا تستطيع أن تتذكر كل ما يعكس نمو وتقدم أحمد ومنى وعمر، وسمر، إلخ، إلا لفترة قصيرة ليس فقط لكثرة عدد الأطفال الذين تقوم المعلمة بمتابعة نموهم وتقويمهم، بل أيضاً لعدم وضوح الفروق الفردية بينهم في هذه السن ولسرعة معدلات النمو، ولانتقال الأطفال السريع من نشاط إلى نشاط ومن حالة نفسية لأخرى، بالإضافة إلى حساسية طفل الحضانة الشديدة لكل ما يدور حوله وللمثيرات في بيئته. لهذا، فإن الاعتماد على الذاكرة وحدها قد يؤدي إلى الخلط بين الأطفال وإلى تسرب الأفكار الذاتية لنظرة المعلمة إليهم.

ج- وأخيراً، فإن تسجيل الملاحظات يساعد المعلمة على النقد الذاتي، ذلك أن التسجيل ليس عملية وصفية فحسب بل فيه تحليل للموقف ولدوافع الطفل وللظروف المحيطة به. ويجب أن يؤدي هذا التحليل إلى تشخيص وتقويم يتضمن، بين أمور أخرى، ما يجب أن تتخذه المعلمة من إجراءات حتى تساعد الطفل على تحقيق النمو الشامل المتكامل وعلى إحداث التغيرات المرغوب فيها في سلوكه، كما يجب أن يشمل توقعات المعلمة إزاء تطورات معينة بالنسبة للموقف أو بالنسبة لقدرات ومهارات تنصب جهود المعلمة على تنميتها. فإذا جاءت التسجيلات على هذا النحو، أصبح بإمكان المعلمة أن تقوم نفسها ومدى نجاح جهودها وفهمها لطبيعة نمو الطفل وقدراته والعوامل المؤثرة في سلوكه، وبهذا فهي تهيئ لنفسها فرصة النمو الذاتي.

ولا تنتهي عملية التقويم بملاحظة الأطفال وتسجيل المعلومات التي مت جمعها، بل تبدأ بالفعل عندما تحاول المعلمة تفسير ما تجمع لديها من بيانات عن الطفل في ضوء ما تعرفه عن مستويات الأداء السابقة له وهذا يعني أن تعرف مستوى أداء الطفل قبل بدء تعليمه مهارة ما بالإضافة إلى المستوى المتوقع منه في سن معينة (عدس، ٢٠٠٥).

هذا بالنسبة لأساليب الملاحظة، أما فيما يتعلق بمضمون الملاحظة فإن على المعلمة أن تلاحظ كل ما يتعلق بالطفل: سلوكه، استجابته للمؤثرات من حوله، تيقظه ومدى إسهامه في

الأنشطة المختلفة التي تقدمها الروضة، وقدرته على الإفادة منها، حاجاته ومطالب نموه ومدى تكيفه لجو الروضة ومتطلباتها، إلخ. فلكي تكون الملاحظة دقيقة، شاملة ومتكاملة لا بد أن تشمل جميع جوانب نمو الطفل، لأن الطفل وحدة متكاملة وأي سلوك يأتي به أو قدرة ينميها في مجال معين يؤثر لا شك في جوانب النمو الأخرى. كما أن هذه الوحدة المترابطة في حالة نمو مستمر، والعلاقة بين مظاهر النمو المختلفة موجبة. أضف إلى ذلك أن ما يتعلمه الطفل من خلال تفاعله الدائم مع بيئته، بكل ما تتضمنه من مثيرات، يعتمد إلى حد كبير على مستوى نضجه وعلى خبراته التعليمية السابقة وعلى دوافعه للتفاعل مع المواقف التعليمية الجديدة (أبو طالب، ٢٠٠٤).

٣-٢ تبادل المعلومات

حتى تكتمل الصورة عن نمو الطفل لا بد للمعلمة من تبادل الرأي والمعلومات مع أسرته. فملاحظة المعلمة للطفل تعكس جانباً أو جزءاً من حياته ولا يخفى علينا أنه كثيراً ما يتصرف في بيئته ووسط أسرته بطريقة مختلفة تماماً عما يفعله في الحضانة. وكم من طفلة خجولة منطوية على نفسها جاءت أمها للروضة لتشكو «من شقاوتها» والإزعاج الذي تسببه لأفراد الأسرة لنشاطها وحركتها الزائدة. وقد يحدث أن تعجز المعلمة عن تفسير سلوك أحد أطفالها بالرغم من متابعتها المستمرة له، وتجد نفسها بحاجة للتشاور مع والدي الطفل حول مشكلة معينة يعاني منها طفلها، سواء كانت هذه المشكلة صحية أو نفسية أو اجتماعية. ولكن المعلمة التي يهمها أن تهيئ كل فرصة لأطفالها للنمو وتحقيق الذات، يجب أن تحرص على تحقيق التكامل والترابط والتنسيق بين أساليب التربية المتبعة في البيت والروضة. هذا يتطلب معرفة المعلمة لما يخفى عليها من جوانب حياة الطفل خارج الروضة واطلاع والديه على حياته داخل الروضة. ومن الأمور التي تهم الأسرة أن تعرفها: مدى مشاركة طفلهم في الأنشطة التي تقدمها الروضة، علاقته بزملائه ومدرساته، مجالات تفوقه، اهتماماته وميوله ومدى تكيفه لجو الروضة وإذا كان يعاني من بعض الصعوبات أو المشكلات. في حين يهم المعلمة أن تعرف شيئاً عن علاقة الطفل بوالديه وإخوته، كيف يشغل وقته، هواياته واهتماماته الخاصة، طبيعة نموه الصحي وما إذا كان قد واجه أي مشكلات صحية أو غيرها في سنواته الأولى.

وتعمد بعض الروضات إلى إرسال استمارة إلى الوالدين عند دخول طفلهما الروضة تطلب منها، بالإضافة إلى البيانات الاجتماعية الخاصة بعدد أفراد الأسرة وترتيب الطفل بين إخوته والوضع الاقتصادي التعليمي والثقافي ... إلخ. بعض البيانات الشخصية عن الطفل مثل:

مع من يلعب عادةً (مع إخوته، وجده) بماذا يجب أن يلعب بشكل خاص (بالعرائس، بالسيارات، بالمكعبات، بألعاب الحل والتركيب) كيف يشغل وقته (بالرسم والتلوين، ركوب الدراجة، مطالعة كتب مصورة، مشاهدة التلفزيون)؟ في لعبة الإيهامي، ماذا يصور نفسه في أغلب الأحيان؟ ما هي المشاكل أو الصفات أو الميول الخاصة لدى الطفل وتحب الأسرة أن تطلع الروضة عليها؟ ما هي الأشياء التي يحب الوالدان بصفة خاصة أن يتعلمها طفلهما في الحضانة؟

مثل هذه البيانات تساعد المعلمة على فهم الطفل كفرد له حاجاته وميوله وقدراته واهتماماته الخاصة، وتسعى إلى تلبية هذه الحاجات بشكل يؤدي إلى نمو الطفل وتقدمه، هذا إلى جانب ما يخلقه تبادل مثل هذه المعلومات من جو الألفة والتفاهم بين البيت والروضة (فهمي، ٢٠٠٥).

٣-٣ السجلات والملفات

هناك أنواع مختلفة من السجلات أو الملفات التي تحتفظ بها الروضة، منها السجلات الصحية التي تتضمن بيانات عن صحة كل طفل وأفراد أسرته، الأمراض التي أصيب بها، التطعيمات التي أعطيت له، المشكلات الصحية التي واجهته سواء في الحضانة أو في الفترة السابقة لالتحاقه بها، نتائج الفحوصات الصحية العامة .. الخ. وهناك السجلات الاجتماعية التي تتناول الخلفية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لأسرة الطفل. إلى جانب ما تحتفظ به الحضانة أو الروضة من ملفات عن تقدم الطفل. وقد تضع المعلمة في هذه الملفات بعضاً من إنتاج الطفل ونسخة من التقارير التي ترسل لولي الأمر عنه.

إلا أن تعدد البطاقات والسجلات قد يؤدي إلى ضياعها وإهمالها بالإضافة إلى تعذر الربط بين ما جاء في كل واحدٍ منها؛ في حين أن تجميع البيانات في بطاقة شاملة لجميع جوانب النمو يساعد على تحقيق الرؤية الشاملة حيث تغذي البيانات بعضها بعضاً، بغض النظر عن مصدر البيانات أو الجانب الذي تغطيه.

كما يجب أن تكون البطاقة إلى جانب كونها شاملة، بطاقة تتبعية تراكمية تنتقل مع الطفل وبه ومن سنة إلى أخرى ومن مرحلة إلى أخرى.

أما عن البنود التي يجب أن تشملها «بطاقة متابعة نمو الطفل» فهي عديدة جداً، وقد تجد المعلمة التي لم تتدرب على ملاحظة الأطفال وعلى استيفاء بيانات البطاقة، أو التي لم تلق من الإعداد والتدريب ما يمكنها من فهم أطفالها وتقويمهم بموضوعية علمية، قد تجد صعوبة في استيفاء البيانات، وبدلاً من اعتبار البطاقة عوناً لها ترى فيها عبئاً (الناشف، ١٩٩٦).

٣-٤ التقارير القصصية

تكتب هذه التقارير على شكل يوميات أو تسجيلات قصصية أو صحيفة سلوكية تتضمن تقريراً مطولاً عن سلوك الطفل كما تلاحظه المعلمة من خلال تعاملها اليومي معه وما تعرفه عنه من معلومات سابقة حصلت عليها من السجلات والتقارير الخاصة به.

هذه اليوميات أو التقارير القصصية، تعتبر من الوسائل الفعالة في فهم طبيعة الطفل ونمط نموه، وتحتاج إلى مهارة خاصة من حيث اختيار الأطفال واختيار الأحداث التي تستحق التسجيل والتي تكون لها دلالة واضحة وصلة قوية بنمو الطفل؛ ومن حيث طريقة التسجيل، فلا تسترسل المعلمة في تسجيل السلوك الإيجابي وتهمل السلوك السلبي أو العكس، وإنما تقدم تقريراً متزناً يتضمن الحقائق والمعلومات التي تساعد على فهم سلوك الطفل وشخصيته.

٣-٥ العينات الزمنية

العينات الزمنية طريقة يتركز فيها انتباه المعلمة حول مظاهر مختارة من السلوك خلال فترات معينة، وتحدد عدد فترات الملاحظة وطول كل فترة وبعد الفترات بعضها عن بعض بهدف الحصول على عينات زمنية لسلوك معين.

ومن المفيد أن يحدد السلوك المراد ملاحظته حتى تتمكن المعلمة من عمل سجلات دقيقة عن ملاحظتها ويجري تصحيح هذه الملاحظات في ضوء الظروف المتغيرة للأطفال والتي تؤثر بلا شك على سلوكها.

٣-٦ مقاييس الأداء وقوائم السلوك

هناك العديد من الاختبارات التي وضعت لقياس معايير ومستويات أداء الطفل في سن ما قبل المدرسة في المجالات المعرفية والنفسية والحركية والوجدانية وفق بنود محددة. وتعطى هذه المقاييس للطفل عدداً من النقاط على مقياس متدرج تتفق ومستوى أدائه للمهارة. ومعظم هذه الاختبارات يبدأ بقياس أداء الطفل الحركي أو العقلي أو الاجتماعي من سن الثانية وعلى فترات يفصل بين الواحدة والأخرى ما لا يقل عن ثلاثة أشهر، مع التدرج بطبيعة الحال في صعوبة المهارة المطلوبة من الطفل وفقاً لنمو قدراته ومهاراته.

وتحتاج هذه الاختبارات إلى تقنين لتناسب معدلات النمو في البيئة المصرية، كما أن تطبيقها يحتاج إلى متخصص ما لم تبسط بشكل يتيح للمعلمة، مع تدريب خاص، أن تستعين بها في تقييم أداء أطفالها. وقد يشترك الوالدان في متابعة نمو أطفالهم.

بالإضافة إلى هذه الاختبارات المقننة، هناك اختبارات مبسطة غير لفظية ترتبط

بالكفايات والمفاهيم الفرعية التي يتضمنها منهج النشاط في الحضانة أو الروضة مثل اختبارات الصح والخطأ كأن يضع الطفل علامة (✓) أو دائرة حول الصورة التي تمثل السلوك السليم، واختبارات المزاوجة (خط بين شيئين متطابقين)، واختبارات الاختيار من متعدد، واختبارات إكمال الناقص، واختبارات التصنيف وإكمال السلسلة وتفسير الصور.. إلخ. وجميعها اختبارات أداء يمكن من خلالها الوقوف على مستوى نمو الطفل وأدائه في مجالات النمو المختلفة.

مثال: يطلب من الطفل أن يلون أكبر دمية باللون الأحمر وأصغر دمية باللون الأخضر، لتقييم اكتساب الطفل لمفهوم أكبر / أصغر وتعرف اللونين الأحمر والأخضر (أبو طالب، ٢٠٠٤).

اليوم والتاريخ:

٤ . الكفايات التعليمية للقياس والتقويم

التقويم الذاتي

- ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة في كل من العبارات التالية:

١) إن أهمية تقويم نمو الطفل هي عملية:

أ. مؤقتة.

ب. تقدير ما أمكن تحقيق من أهداف.

ج. سلبية شاملة.

د. تسبق القيام بالأنشطة.

٢) يجب أن تتم عملية تقييم نمو الطفل عن طريق:

أ. مقارنته مع أقرانه.

ب. مقارنة الطفل مع نفسه.

ج. مقارنته مع من هم أكبر منه.

د. مقارنته مع من هم أصغر منه.

٣) عملية التقويم تساعد في:

أ. عدم تعرف قدرات ومستوى نمو الطفل.

ب. عملية تتم في بداية النشاط فقط.

ج. التعرف على الصعوبات التي يواجهها بعض الأطفال.

د. عملية مؤقتة.

٤) الملاحظة أسلوب من أساليب:

أ. التخطيط.

ب. التقويم.

ج. التوجيه.

د. التنسيق.

٥) البيانات الاجتماعية الشخصية عن الطفل تساعد معلمة الروضة في:

أ. فهم الطفل ومعرفة حاجاته وميوله وقدراته.

ب. معرفة الوضع الاقتصادي للطفل.

ج. معرفة معلومات إضافية لزيادة تعلمه.

د. معرفة الوضع الاجتماعي للطفل.

٦) السجلات والملفات التي تحتفظ بها الروضة منها:

أ. السجلات الصحية.

ب. السجلات الاقتصادية.

ج. السجلات الصحية والاجتماعية.

د. السجلات النفسية.

٧) التقارير القصصية هي:

أ. تقارير يومية أو تسجيلات قصصية أو صحفية سلوكية عن الطفل.

ب. قصص منوعة.

ج. تقارير عن قصص كتبها الأطفال.

د. تقارير عن قصص كتبتها المعلمة.

٨) من أساليب التقويم ما عدا:

أ. العينات الزمنية.

ب. الدراما الاجتماعية ولعب الأدوار.

ج. مقاييس الإدارة وقوائم السلوك.

د. تسجيل حضور الأطفال.

اليوم والتاريخ:

٥. التقويم

نشاط (٧)

أختي المعلمة ...

- ما أهمية تقويم طفل الروضة ؟

- ما الأغراض التي يحققها التقويم ؟

- ما أساليب تقويم طفل الروضة ؟

- ما الكفايات التي ينبغي لمعلمة الروضة أن تتدرب عليها أثناء التقويم ؟

المصادر والمراجع

- الناشف، هدى (٢٠٠٣). تصميم البرامج التعليمية ما قبل المدرسة. ط١، عمان: دار الكتاب الحديث.
- عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠٥). مدخل إلى رياض الأطفال. ط٢، عمان: دار الفكر.
- الناشف، هدى (٢٠٠٤). برامج رياض الأطفال. ط١، عمان: دار الفكر.

الفصل السادس

نتائج الدراسة

الفصل السادس

نتائج الدراسة

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ؟

رابعا: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ؟

الفصل السادس
نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل النتائج التي توصّلت إليها الدراسة ، حيث هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ، وبيان أثره في تنمية تلك الكفايات التعليمية لديهن على المستويين المعرفي والأدائي. وفيما يلي عرض لنتائج هذه الدراسة تبعاً لتسلسل أسئلتها :

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟

وقد تمّت الإجابة عن هذا السؤال من خلال مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة، والأدب التربوي المتعلق بالكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ، إضافة إلى البحوث وأوراق العمل والمؤتمرات التربوية المتعلّقة بهذه الكفايات التعليمية، حيث أفادت الباحثة، من كلّ هذه المراجع والبحوث والدراسات السابقة، إلى جانب خبرتها في ميدان رياض الأطفال، وذلك في تحديد قائمة الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، حيث اشتملت على سبعة مجالات رئيسة لهذه الكفايات التعليمية، ومتضمّنة (٦٩) كفاية تعليمية، وكما هي موضّحة في الجدول (٧):

الجدول (٧)

الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال تبعاً للمجالات السبعة للكفايات التعليمية والنسبة المئوية لعدد فقرات كلّ منها

رقم المجال	مجالات الكفايات التعليمية	عدد الفقرات الكفايات التعليمية	%
	التخطيط وإعداد الدروس	٥	٧,٢٥
	التعليم والتعلم	٢٢	٣١,٨٨
	الاتصال والتواصل مع أطفال الروضة	٩	١٣,٠٤
	السمات الشخصية	٨	١١,٥٩
	أخلاقيات المهنة	٧	١٠,١٤
	إدارة السلوك الصفي	١٢	١٧,٣٩
	القياس والتقويم	٦	٨,٧٠
	الاداة ككل	٦٩	١٠٠,٠٠

يتضح من الجدول (٧) بأن أعداد الكفايات التعليمية موزعة بشكل متباين على مجالات الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن، إذ يظهر بأن أعلى نسبة للكفايات التعليمية كانت في مجال التعليم والتعلم ، حيث بلغت نسبتها (٣١،٨٨٪)، في حين كانت أقل نسبة للكفايات التعليمية في مجال التخطيط وإعداد الدروس، حيث بلغت نسبتها المئوية (٧،٢٥٪)، في المقابل كانت النسبة المئوية لبقية مجالات الكفايات التعليمية نسبها مابين (٨،٧٪- ١٧،٣٩٪).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني : ما درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟

للإجابة عن هذا السؤال، تمّ إعداد استبانة لتحديد درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، حيث تضمّنت (٦٩) كفاية، موزّعة على سبعة مجالات هي: التخطيط وإعداد الدروس، والتعليم والتعلم، وأخلاقيات المهنة، والسّمات الشخصية، والاتصال والتواصل مع الأطفال، وإدارة السلوك الصفي، والقياس والتقويم. وقد قامت الباحثة بتوزيع الاستبانات على معلمات رياض الأطفال المشمولات بالدراسة، وقد تمّ تدريج فقرات الاستبانة على مقياس خماسي لامتلاك الكفايات التعليمية يتراوح بشكل متدرج بين (عالٍ جداً، عالٍ، متوسط، ضعيف، ضعيف جداً) يقابله التدريج الرقمي (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي. وكانت أعلى قيمة للقياس (٣٤٥) علامة، وأدنى قيمة (٦٩) علامة. هذا وقد تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات السبعة والفقرات التي تنتمي لها في الاستبانة. ونظراً لاختلاف عدد فقرات المجالات فقد تمّ استخدام المتوسط الموزون لتسهيل عملية إجراء المقارنات بين المجالات، والجدول (٨) يوضّح هذه النتائج:

الجدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات امتلاك الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال

الترتيب	مجالات الكفايات التعليمية	عدد الكفايات التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
٥	الاتصال والتواصل مع الأطفال	٩	٣،٨٢	٠،٨٠	١
٣	أخلاقيات المهنة	٧	٣،٧٨	٠،٨٦	٢
٧	القياس والتقويم	٦	٣،٦٨	٠،٩١	٣
٤	السّمات الشخصية	٨	٣،٦٥	٠،٨٨	٤
١	التخطيط وإعداد الدروس	٥	٢،٧٧	٠،٨٠	٥
٢	التعليم والتعلم	٢٢	٢،٧٣	٠،٨٨	٦
٦	إدارة السلوك الصفي	١٢	٢،٧٢	٠،٨٦	٧
	الأداة ككلّ	٦٩	٣،٣٧	٠،٨٦	

يتبيّن من الجدول (٨) أن المتوسط الحسابي لدرجات امتلاك الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال بلغ (٣,٣٧)، وأن المتوسطات الحسابية في المجالات السبعة للكفايات التعليمية تراوحت بين (٢,٧٢ – ٣,٨٢).

وفيما يلي عرض مفصل لنتائج كلّ مجالٍ من المجالات السبعة للكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، في ضوء الاستجابات على الاستبانة موضّحة في الجداول وفقاً لتسلسل المجالات:

المجال الأول: التخطيط وإعداد الدروس:

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات امتلاك كفايات التخطيط وإعداد الدروس

تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات / الكفايات التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تحرص على جاهزية الخطط والبرامج الدراسية بانتظام في مواعيدها المحددة.	٣,١٣	٠,٨١	١
٢	تراعي عناصر الخطة وشموليتها وقابليتها للتنفيذ ودقتها.	٢,٩٠	٠,٦٤	٢
٣	تراعي صياغة الأهداف بطريقة سلوكية محددة وواضحة.	٢,٨٠	٠,٧٧	٣
٤	تحرص على تتبع مفردات الخطة الدراسية بشكل دقيق.	٢,٥٧	٠,٩٢	٤
٥	تراعي إجراءات التخطيط وتلتزم بتنفيذ البرنامج اليومي وفقاً لها.	٢,٤٥	٠,٨٦	٥
المتوسط الحسابي للمجال ككل		٢,٧٧	٠,٨٠	

يتّضح من الجدول (٩) أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (٢,٤٥ – ٣,١٣)، وأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (١) والتي تنص: «تحرص على جاهزية الخطط والبرامج الدراسية بانتظام في مواعيدها المحددة » بمتوسط حسابي بلغ (٣,١٣)، وأنّ أدنى متوسط كان للفقرة (٥) والتي تنص على: «تراعي إجراءات التخطيط وتلتزم بتنفيذ البرنامج اليومي وفقاً لها»، والتي كان متوسطها الحسابي (٢,٤٥)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككلّ (٢,٧٧).

المجال الثاني: التعليم والتعلم:

الجدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات امتلاك كفايات التعليم والتعلّم

تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات / الكفايات التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٧	تستخدم لغة سليمة ومناسبة في التعامل وتعليم أطفالها.	٣٫٧٧	٠٫٨٥	١
٢٥	تبتعد المعلمة عن اختيار الألوان المثيرة في صف الروضة لأنه يعمل على إثارة الطلبة وتشتيتهم.	٣٫٧١	٠٫٩١	٢
٦	تنفذ الخطة التعليمية اليومية للدرس بشكل سليم ومتوازن.	٣٫٠٤	٠٫٧١	٣
٢٦	أن تستعمل الأسئلة المفتوحة لتساعد الأطفال للحديث والتعبير عن آرائهم .	٢٫٦٥	٠٫٨١	٩
٧	تستخدم الطرق والوسائل التعليمية المتنوعة الملائمة للأهداف التعليمية.	٢٫٦٣	٠٫٩١	١١
٢١	تثير الدافعية وتعزز استجابات الأطفال في المواقف التعليمية والأنشطة.	٢٫٦٣	٠٫٩١	١١
٩	تصحح أخطاء الأطفال مباشرة.	٢٫٦	٠٫٩٥	١٢
١٥	تبدي المعلمة تمكنها من المحتوى الدراسي.	٢٫٥٩	١٫٠٢	١٣
١١	تتابع الواجبات اليومية التقويمية مع أطفالها.	٢٫٥٨	٠٫٨٨	١٤
٢٤	تختم النشاط التعليمي بطريقة مناسبة .	٢٫٥٨	٠٫٩٠	١٥
١٧	تحرص على إشراك أطفالها في التعلم النشط .	٢٫٥٦	٠٫٨٢	١٦
٢٠	تعد الأنشطة الصفية لتلبية حاجات أطفالها التعليمية .	٢٫٥٣	٠٫٨٢	١٧
١٢	تتابع الملاحظات اليومية عن الأطفال في السجل الخاص بذلك	٢٫٥٢	٠٫٨٧	١٨
١٣	تختار التهيئة المناسبة للموضوعات ذات الصلة بتطبيق الدرس.	٢٫٥٠	٠٫٩٢	١٩
١٦	تتابع بوعي المستجدات التي تطرأ على عملها وتحرص على نموها المهني الذاتي	٢٫٤٩	١٫٠٣	٢٠

١٨	تقدم التغذية الراجعة والتعزيز المناسبين لاستجابات الأطفال .	٢,٤٨	١,٠٣	٢١
١٩	تراعي مبدأ الفروق الفردية في تعلم أطفالها بشكل واعٍ .	٢,٤٢	٠,٩٨	٢٢
المتوسط الحسابي للمجال ككلّ		٢,٧٣	٠,٨٨	

يتّضح من الجدول (١٠) أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (٢,٤٢ – ٣,٧٧)، وأنّ أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (٢٧) والتي تنص على: «تستخدم لغة سليمة ومناسبة في التعامل وتعليم أطفالها»، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٧)، وأنّ أدنى متوسط حسابي كان للفقرة (١٩) والتي تنص على: «تراعي مبدأ الفروق الفردية في تعلّم أطفالها بشكلٍ واعٍ» والتي كان متوسطها الحسابي (٢,٤٢)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككلّ (٢,٧٣).

المجال الثالث: أخلاقيات المهنة:

الجدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات امتلاك كفايات أخلاقيات المهنة

تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات / الكفايات التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢٨	تعمل المعلمة على توعية الأطفال بحقوقهم وواجباتهم في الروضة والبيت.	٣,٩٦	٠,٨٤	١
٣٠	تتعامل المعلمة مع زميلاتها باحترام وتعاون مستمر.	٣,٩٣	٠,٧٨	٢
٢٩	تتعاون مع الإدارة بشكل فعّال وإيجابي.	٣,٨٨	٠,٨٢	٣
٣٢	تحرص معلمة الروضة على علاقة إيجابية مع أولياء أمور الأطفال .	٣,٨٧	٠,٧٦	٤
٣١	تلتزم المعلمة بالتعليمات والأنظمة وقواعد العمل في رياض الأطفال .	٣,٦٩	١,٠٠	٥
٣٤	تحرص على أن تكون عادلة ومنصفة مع أطفالها.	٣,٦٥	٠,٨٨	٦
٣٣	تعمل المعلمة على تقديم حلول لمشكلات الأطفال المختلفة وبالتعاون مع الإدارة وأولياء أمور الأطفال.	٣,٥٠	٠,٩٣	٧
المتوسط الحسابي للمجال ككلّ		٣,٧٨	٠,٨٦	

يتّضح من الجدول (١١) أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (٣,٥٠-٣,٩٦) وأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (٢٨) والتي تنص «تعمل المعلمة على توعية الأطفال بحقوقهم وواجباتهم

في الروضة والبيت»، بمتوسط حسابي بلغ (٣٫٩٦)، وأن أدنى متوسط كان للفقرة (٣٣) والتي تنص على: «تعمل المعلمة على تقديم حلول لمشكلات الأطفال المختلفة وبالتعاون مع الإدارة وأولياء أمور الأطفال»، والتي كان متوسطها الحسابي (٢٫٤٢)، في حين بلغ المتوسط الحسابي ككلّ (٣٫٧٨).

المجال الرابع: السّمات الشخصية:

الجدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات امتلاك كفايات السّمات الشخصية

تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات / الكفايات التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٣٥	تهتم المعلمة بمظهرها وهندامها بشكل مستمر.	٣٫٩٣	٠٫٨٤	١
٤١	تتحمل المسؤولية دون تذمّر.	٣٫٧٢	٠٫٨٥	٢
٣٩	تتقبل النصح والإرشاد من الإدارة والمعلمات.	٣٫٧١	٠٫٨٥	٣
٤٠	تقدم النصح لزميلاتها اللواتي يطلبن منها ذلك.	٣٫٦٤	١٫٠٠	٤
٣٦	تتسم بالهدوء والاتزان النفسي والعاطفي.	٣٫٥٩	٠٫٧٥	٥
٤٢	تبادر إلى العمل بهمة وإخلاص.	٣٫٥٨	٠٫٩٦	٦
٣٧	تعامل المعلمة أطفالها بأناة وصبر.	٣٫٥١	٠٫٩٤	٧
٣٨	لديها الحماس والنشاط المتدفق بشكل مستمر.	٣٫٤٩	٠٫٨٦	٨
	المتوسط الحسابي للمجال ككلّ	٣٫٦٥	٠٫٨٨	

يتّضح من الجدول (١٢) يتّضح أن المتوسطات تراوحت ما بين (٣٫٤٩ – ٣٫٩٣)، وأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (٣٥) والتي تنص على: «تهتم المعلمة بمظهرها وهندامها بشكل مستمر» بمتوسط حسابي بلغ (٣٫٩٣)، وأن أدنى متوسط كان للفقرة (٣٨)، والتي تنص على: «لديها الحماس والنشاط المتدفق بشكل مستمر»، حيث كان متوسطها الحسابي (٣٫٤٩)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككلّ (٣٫٦٥).

المجال الخامس: الاتّصال والتواصل مع الأطفال :

الجدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات امتلاك كفايات الاتّصال والتواصل مع الأطفال

تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات / الكفايات التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٤٣	تخاطب الطفل بصوت مسموع وواضح ومؤثر .	٤٫٢١	٠٫٨٠	١
٤٤	تتحدث مع الطفل بلغة مفهومة ومختصرة وسليمة.	٤٫٠٣	٠٫٦٩	٢
٥٠	تخاطب الطفل باسمه .	٣٫٨٨	٠٫٨٩	٣
٤٧	تحافظ على بشاشة الوجه أثناء الحديث في معظم الوقت .	٣٫٧٧	٠٫٨٢	٤
٤٩	تختار الوقت المناسب للتحدث مع الطفل.	٣٫٧٦	٠٫٨٨	٥
٤٨	تستخدم نبرة صوت هادئة .	٣٫٧٥	٠٫٧٩	٦
٥١	تشجع الطفل على الحديث والمناقشة .	٣٫٧٠	٠٫٩٠	٧
٤٥	تصغي لحديث الطفل باهتمام .	٣٫٦٨	٠٫٦٨	٨
٤٦	تستخدم ألفاظاً توحي بالإصغاء مثل نعم، أو استمر بالحديث، أو أنا أسمعك.	٣٫٦٢	٠٫٧١	٩
	المتوسط الحسابي للمجال ككلّ	٣٫٨٢	٠٫٨٠	

يتبين من الجدول رقم (١٣) أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (٣٫٦٢-٤٫٢١) وأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (٤٣) والتي تنص « تخاطب الطفل بصوت مسموع وواضح ومؤثر» بمتوسط حسابي بلغ (٤٫٢١)، وأن أدنى متوسط كان للفقرة (٤٦) والتي تنص على « تستخدم ألفاظاً توحي بالإصغاء مثل نعم، أو استمر بالحديث، أو أنا أسمعك »، والتي كان متوسطها الحسابي (٣٫٦٢)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككلّ (٣٫٨٢).

المجال السادس: إدارة السلوك الصفي:

الجدول (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات امتلاك كفايات إدارة السلوك الصفي

تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات / الكفايات التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٥٢	تهتم المعلمة بمكونات البيئة المادية لغرف رياض الأطفال (تهوية، إضاءة، نظافة ... إلخ).	٢،٩٨	٠،٩٠	١
٥٤	تهيئ البيئة التعليمية المناسبة لتحفيز الطفل على التعلم.	٢،٨١	٠،٨٨	٢
٥٩	تلعب المعلمة أدواراً متعددة تلائم الموقف التعليمي لغرض تعليم الأطفال.	٢،٧٧	٠،٨٦	٣
٥٧	تعدُّ أنشطة تطبيقية متنوعة تلبي حاجات الأطفال وتثير دافعيتهم للتعلم.	٢،٧٦	٠،٧٦	٤
٥٥	توظف خبرات الأطفال في الموقف الصفي وتعمل على تنميتها.	٢،٧٥	٠،٨٨	٥
٥٦	تراعي معلمة الروضة الفروق الفردية بين الأطفال.	٢،٧٢	٠،٨٢	٦
٥٣	توزع وقت البرنامج على الفعاليات بشكل مناسب لضمان تفاعل الأطفال مع البيئة التعليمية بشكل بعيد عن الملل.	٢،٧١	٠،٧٥	٧
٦٣	تعمل على تعزيز شعور الأطفال بالانتماء من خلال مشاركتهم بوضع الأنظمة والقوانين داخل صف الروضة.	٢،٧١	٠،٨٩	٨
٦٢	تتعامل المعلمة بمحبة مع طفل الروضة.	٢،٦٩	٠،٨٣	٩
٦٠	تحرص المعلمة على أن تجعل التعليم متعة لأطفالها.	٢،٦٠	٠،٨٤	١٠
٥٨	تعمل المعلمة على توجيه سلوك الأطفال المرغوب فيه.	٢،٥٩	٠،٩٧	١١
٦١	تشارك المعلمة في ضبط النظام داخل الصف والروضة والساحات / الملاعب / المرافق ... إلخ.	٢،٥٦	٠،٩٧	١٢
	المتوسط الحسابي للمجال ككلّ	٢،٧٢	٠،٨٦	

يتّضح من الجدول رقم (١٤) أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (٢،٥٦ – ٢،٩٨) وأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (٥٢) والتي تنص على: «تهتم المعلمة بمكّونات البيئة المادية لغرف رياض الأطفال (تهوية، إضاءة، نظافة، ...... الخ»، بمتوسط حسابي بلغ (٢،٩٨)، وأن أدنى متوسط كان للفقرة (٦١) والتي تنصّ على: «تشارك المعلمة في ضبط النظام داخل الصف والروضة والساحات / الملاعب / المرافق .... الخ»، والتي كان متوسطها الحسابي (٢،٧٢)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككلّ (٢،٧٢).

المجال السابع: القياس والتقويم:

الجدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات امتلاك كفايات القياس والتقويم

تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات / الكفايات التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٦٤	تحرص على الارتقاء الفكري والوجداني والمسلكي لدى أطفالها.	٣,٩٢	٠,٩١	١
٦٥	تتابع وتقدر إنجاز الأطفال في الأعمال المطلوبة بشكل مناسب.	٣,٨١	٠,٧٣	٢
٦٦	توظف النتائج في تحسين المستوى التعليمي لدى الطفل وتضع خططاً علاجية لمواجهة الإخفاقات.	٣,٥١	٠,٨٥	٣
٦٧	تعطي فرصاً متساوية للأطفال في الإجابة عن الأسئلة التي تخص النشاطات التعليمية.	٣,٥٣	٠,٩٢	٤
٦٨	توظف نتائج التقويم في تحسين أداء أطفالها وتحصيلهم.	٣,٤٠	١,٠٤	٥
٦٩	تراعي استمرارية التقويم وشموليته لكافة جوانب تعليم الطفل.	٣,٤٧	٠,٩٩	٦
	المتوسط الحسابي للمجال ككلّ	٣,٦٨	٠,٩١	

يتبيّن من الجدول (١٥) أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (٣,٤٠-٣,٩٢) وأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (٦٤) والتي تنص على « تحرص على الارتقاء الفكري والوجداني والمسلكي لدى أطفالها» بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٢)، وأن أدنى متوسط كان للفقرة (٦٨) والتي تنصّ على: «توظف نتائج التقويم في تحسين أداء أطفالها وتحصيلهم» والتي كان متوسطها الحسابي (٣,٤٠)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككلّ (٣,٦٨).

ومن أجل تلخيص بيانات نتائج الدراسة قامت الباحثة بتصنيف مستويات استجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الكفايات بناء على المعيار الآتي:

- الفئة الضعيفة لامتلاك الكفايات التعليمية (أقل من ٢,٣٣).
- الفئة المتوسطة لامتلاك الكفايات التعليمية (٣,٣٣ – ٣,٦٧).
- الفئة العالية لامتلاك الكفايات التعليمية (أكثر من ٣,٦٧).

الجدول (١٦)

التكرارات والنسب المئوية موزعة وفقاً للمستويات (العالية والمتوسطة والضعيفة)

مجالات الكفايات التعليمية	فئات مستويات الأداء							
	الكفايات الضعيفة أقل من (2.33)		الكفايات المتوسطة (3.67 – 2.33)		الكفايات العالية أكثر من (3.67)		المجموع	
	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%
التخطيط وإعداد الدروس	-	-	٥	٧،٢٥	-	-	٥	٧،٢
التعليم والتعلم	-	-	٢٠	٢٩،٠	٢	٢،٩٠	٢٢	٣١،٨٨
أخلاقيات المهنة	-	-	٢	٢،٩٠	٥	٧،٢٥	٧	١٠،١٤
السمات الشخصية	-	-	٥	٧،٢٥	٣	٤،٣٥	٨	١١،٥٩
الاتصال والتواصل مع الأطفال	-	-	١	١،٤٥	٨	١١،٥٩	٩	١٣،٠٤
إدارة السلوك الصفي	-	-	١٢	١٧،٣٦	-	-	١٢	١٧،٣٩
القياس والتقويم	-	-	٤	٥،٨٠	٢	٢،٩٠	٦	٨،٧٠
المجموع	-	-	٤٩	٧١،٠١	٢٠	٢٨،٩٩	٦٩	١٠٠

يتّضح من الجدول رقم (١٦) بأن الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال كانت درجة امتلاكها تتراوح بين المتوسط والعالية. ولم تظهر أي من الكفايات درجة امتلاكها ضعيفة. وأن نسبة الكفايات التي كان درجة امتلاكها متوسطة مثلت ما نسبته (٧١،٠١٪) من مجموع الكفايات وبلغ عددها (٤٩) كفاية. في حين بلغت نسبة الكفايات التعليمية درجة امتلاكها عالية (٢٨،٩٩٪) من مجموع الكفايات وبلغ عددها (٢٠) كفاية، وبذلك فقد اعتمدت الكفايات المتوسطة التي تتطلب تنمية وتحسين كأساس لتطوير أهداف البرنامج التدريبي.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: ما مكوّنات البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ تحليل درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال وذلك وفقاً للاستبيان الذي تمّ إعداده بالنتائج التي أظهرها. حتى تمّ حصر الكفايات التعليمية التي درجة امتلاكها ضعيفة ومتوسطة وعالية، ليصار إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لمعلمات رياض الأطفال في الكفايات التعليمية التي أظهرت المعلمات امتلاكها بدرجة متوسطة وضعيفة في المجالات السبعة للكفايات التعليمية. وتمّ تصميم البرنامج التدريبي، وذلك تبعاً للخطوات الإجرائية التالية:

١ - مسوغات البرنامج التدريبي المقترح.

٢ - الفئة المستهدفة للبرنامج التدريبي المقترح.

٣ - كيفية بناء البرنامج التدريبي المقترح.

٤ - ضبط البرنامج التدريبي المقترح.

٥ - مكونات البرنامج التدريبي المقترح، ويشتمل على:

أ- أهداف البرنامج التدريبي المقترح.

ب- الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي المقترح.

ج- تحديد محتوى البرنامج التدريبي المقترح.

د- اختيار الطرق والاستراتيجيات التدريسية الملائمة للتدريب والوسائل.

هـ- إرشادات تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح وتعليماته.

و- تطبيق البرنامج التدريبي المقترح.

ز- تقويم البرنامج التدريبي المقترح.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع: ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لدرجات المعلمات – العينة الدراسية – على الاختبار المعرفي (القبلي والبعدي) للكفايات التعليمية، بعد ذلك تمّ استخدام الإحصائي (ت) للمجموعات المترابطة لاختبار الفروق بين متوسطات الدرجات، حيث جاءت النتائج كما يوضّحها الجدول (١٧):

الجدول (١٧)

اختبار «ت» لدلالة الفروق بين متوسطات علامات المعلمات على الاختبار المعرفي (القبلي والبعدي) للكفايات التعليمية

مجالات الكفايات التعليمية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	«ت»
التخطيط وإعداد الدروس	قبلي	١٧٫٨٨	٠٫٨٧	×٢١٫٣٣
	بعدي	٢٤٫٤٤	١٫١٩	
التعليم والتعلم	قبلي	٢٤٫٦٦	١٫١٥	×٣٢٫٠٥
	بعدي	٣٥٫٧٨	١٫٤٨	
أخلاقيات المهنة	قبلي	٨٫٢٨	١٫٣٣	×٢٢٫٢٦
	بعدي	١٥٫٣٨	٠٫٨٧	

السمات الشخصية	قبلي	٢٣,١٩	٢,١٩	×٢٣,٨١
	بعدي	٣٤,٢٢	١,٧٢	
الاتصال والتواصل	قبلي	١٦,١٣	١,٢٦	×٢٦,٣٨
	بعدي	٢٥,٠٦	١,٢٧	
إدارة السلوك الصفي	قبلي	١٥,٧٢	١,٢٥	×٢٨,٢٧
	بعدي	٢٥,٢٢	١,٢٩	
القياس والتقويم	قبلي	٢٥,٣١	١,١٨	×٥٠,٦٩
	بعدي	٤٥,٠٩	٢,٠١	
الدرجة الكلية	قبلي	١٨,٧٧	٠,٥٩	×٦٧,٠٥
	بعدي	٢٩,٣١	٠,٧٢	

× دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥).

يتّضح من الجدول (١٧) أن هناك اختلافاً دالاً إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لمختلف مجالات الكفايات التعليمية لدى معلمات الروضة على الاختبار المعرفي، حيث بلغت قيمة الإحصائي "ت" (٢١,٣٣، ٣٢,٠٥، ٢٢,٢٦، ٢٣,٨١، ٢٦,٣٨، ٢٨,٢٧، ٥٠,٩٦، ٦٧,٠٥) لمجالات الكفايات التعليمية (التخطيط وإعداد الدرس، والتعليم والتعلم، وأخلاقيات المهنة، والسّمات الشخصية، والاتّصال والتواصل مع الأطفال، وإدارة السلوك الصفي، والقياس والتقويم، إضافة إلى الدرجة الكلية) على التوالي، وأن جميع قيم "ت" دالّة عند مستوى (α = ٠,٠٥)، وبمراجعة المتوسطات الحسابية نلاحظ أن الفروق كانت لصالح المتوسطات البعدية، وهذا يشير إلى وجود أثر و فاعلية للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

الفصل السابع

مناقشة النتائج

الفصل السابع

مناقشة النتائج

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

ما درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ؟

رابعا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع:

ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ؟

الفصل السابع
مناقشة النتائج

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن معرفياً وأدائياً. هذا وبعد أن تمّ تطبيق أدوات الدراسة وبرنامجها، ومعالجة وتحليل بياناتها، تمّ عرض النتائج التي انتهت إليها الدراسة على النحو الذي ورد سابقاً، وفيما يلي عرض لمناقشة النتائج والتوصيات ذات الصلة، وذلك تبعاً لتسلسل أسئلة الدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: "ماالكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟"

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات ذات الصلة، وقوائم الكفايات التعليمية، والمعايير المعتمدة عالمياً من قبل العديد من الجامعات التي تعنى بإعداد المعلمين وتدريبهم، إلى جانب الدليل الإرشادي ذات الصلة الصادر عن اليونسكو، وكذلك قامت بتحليل عمل معلمة الروضة ، وفي ضوء ذلك كله تمّ استخلاص (٦٩) تسع وستين كفاية تعليمية، شملت عموم مجالات عمل معلمة الروضة، حيث أمكن تصنيفها في سبعة مجالات رئيسة على النحو التالي:

١- التخطيط وإعداد الدروس.
٢- التعليم والتعلم.
٣- أخلاقيات المهنة.
٤- السمات الشخصية.
٥- الاتصال والتواصل مع الأطفال.
٦- إدارة السلوك الصفي.
٧- القياس والتقويم.

هذا وتعد هذه المجالات الإطار المرجعي لبناء البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال معرفياً وأدائياً، حيث تمّ اعتماد المجالات السبعة لقياس تلك الكفايات التعليمية من خلال الاختبار المعرفي والاستبانة.

هذا وقد اتفقت هذه النتائج كلياً في هذا الجانب مع نتائج دراسة كلّ من: (النادي، ١٩٨٧، ولف وليفن، ١٩٩٢، والصويغ، ١٩٩٦، والصويص، ٢٠٠٥)، في حين اتفقت هذه النتائج جزئياً مع نتائج دراسة عبد الغفور (١٩٩٠).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: "ما درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المجالات السبعة للمجالات التعليمية، ولكل مجال على انفراد وتمّ تحديد مستوى امتلاك المعلمات للكفايات التعليمية حيث شكّلت ثلاثة مجالات منها مستوىً معرفياً متوسطاً ،وأربعة مجالات منها مستوىً معرفياً عالياً.

ويتبين من الجدول (٨) أن المجالات: الاتصال والتواصل مع الأطفال، وأخلاقيات المهنة، والقياس والتقويم، والسمات الشخصية، على التوالي، قد احتلت المراتب الأربع الأولى في المستوى المعرفي العالي، في حين كانت المجالات: التخطيط وإعداد الدروس، والتعليم والتعلم، وإدارة السلوك الصفي، على التوالي، احتلت المراتب الثلاث الأخيرة في المستوى المعرفي المتوسط.

وفيما يلي مناقشة النتائج المتعلقة بالمجالات السبعة للدراسة حسب ورودها في أداة الدراسة:

١ - مجال التخطيط للتعليم والتعلم:

حصل مجال التخطيط للتعليم والتعلم على المرتبة الخامسة في معرفة الكفايات التعليمية من المجالات السبعة للدراسة، وأن الخمس كفايات من هذا المجال تعرفها المعلمات بمستوى متوسط. هذا وقد حصلت الفقرة التي تنص: "تحرص على جاهزية الخطط والبرامج الدراسية بانتظام في مواعيدها المحددة" على أعلى المتوسطات الحسابية، في حين حازت الفقرة: "تراعي إجراءات التخطيط وتلتزم بتنفيذ البرنامج اليومي وفقاً لها" على أدنى متوسط وقد يعزى ذلك إلى قلّة خبرة المعلمات في مهنة التعليم، وعدم التحاق الكثير منهن في الدورات التدريبية التي تعقد في بداية العام الدراسي لتأهيل المعلمات في التخطيط وإعداد الدروس اليومية.

٢ - مجال التعليم والتعلم:

حاز هذا المجال على المرتبة السادسة في معرفة الكفايات التعليمية من المجالات السبعة للدراسة. هذا وقد حصلت (٢٠) كفاية من أصل (٢٢) كفاية تعليمية في هذا المجال على متوسط معرفة بمستوىً متوسط، مقابل (٢) كفايتين فقط حصلتا على متوسط معرفة بمستوى عالٍ. هذا وقد حازت الفقرة: "تستخدم لغة سليمة ومناسبة في التعامل وتعليم أطفالها" على أعلى متوسط حسابي، وهذا يشير إلى معرفة عالية بالأسلوب اللغوي السليم والمناسب في التعامل وتعليم الأطفال لدى المعلمات. أما الفقرة: "تراعي مبدأ الفروق الفردية في تعلم أطفالها بشكلٍ واعٍ" فقد حازت على أدنى متوسط حسابي من بين الكفايات التعليمية في هذا المجال. ويعزى ذلك إلى كون هذه الكفاية التعليمية تستند إلى الإلمام والتمكن بمبادئ علم النفس التربوي، حيث يعوز المعلمات أفراد العينة الدراسية التعامل مع هذا المبدأ بشكلٍ واعٍ وسليم.

المجال السابع: القياس والتقويم:

الجدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات امتلاك كفايات القياس والتقويم

تسلسل الفقرة في الاستبانة	الفقرات / الكفايات التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٦٤	تحرص على الارتقاء الفكري والوجداني والمسلكي لدى أطفالها.	٣,٩٢	٠,٩١	١
٦٥	تتابع وتقدر إنجاز الأطفال في الأعمال المطلوبة بشكل مناسب.	٣,٨١	٠,٧٣	٢
٦٦	توظف النتائج في تحسين المستوى التعليمي لدى الطفل وتضع خططاً علاجية لمواجهة الإخفاقات.	٣,٥١	٠,٨٥	٣
٦٧	تعطي فرصاً متساوية للأطفال في الإجابة عن الأسئلة التي تخص النشاطات التعليمية.	٣,٥٣	٠,٩٢	٤
٦٨	توظف نتائج التقويم في تحسين أداء أطفالها وتحصيلهم.	٣,٤٠	١,٠٤	٥
٦٩	تراعي استمرارية التقويم وشموليته لكافة جوانب تعليم الطفل.	٣,٤٧	٠,٩٩	٦
	المتوسط الحسابي للمجال ككلّ	٣,٦٨	٠,٩١	

يتبيّن من الجدول (١٥) أن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (٣,٤٠-٣,٩٢) وأن أعلى متوسط حسابي كان للفقرة (٦٤) والتي تنص على « تحرص على الارتقاء الفكري والوجداني والمسلكي لدى أطفالها» بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٢)، وأن أدنى متوسط كان للفقرة (٦٨) والتي تنصّ على: «توظف نتائج التقويم في تحسين أداء أطفالها وتحصيلهم» والتي كان متوسطها الحسابي (٣,٤٠)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككلّ (٣,٦٨).

ومن أجل تلخيص بيانات نتائج الدراسة قامت الباحثة بتصنيف مستويات استجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الكفايات بناء على المعيار الآتي:

- الفئة الضعيفة لامتلاك الكفايات التعليمية (أقل من ٢,٣٣).
- الفئة المتوسطة لامتلاك الكفايات التعليمية (٣,٣٣ – ٣,٦٧).
- الفئة العالية لامتلاك الكفايات التعليمية (أكثر من ٣,٦٧).

الجدول (١٦)

التكرارات والنسب المئوية موزعة وفقاً للمستويات (العالية والمتوسطة والضعيفة)

مجالات الكفايات التعليمية	فئات مستويات الأداء							
	الكفايات الضعيفة أقل من (2.33)		الكفايات المتوسطة (3.67 – 2.33)		الكفايات العالية أكثر من (3.67)		المجموع	
	ع	%	ع	%	ع	%	ع	%
التخطيط وإعداد الدروس	-	-	٥	٧،٢٥	-	-	٥	٧،٢
التعليم والتعلم	-	-	٢٠	٢٩،٠	٢	٢،٩٠	٢٢	٣١،٨٨
أخلاقيات المهنة	-	-	٢	٢،٩٠	٥	٧،٢٥	٧	١٠،١٤
السمات الشخصية	-	-	٥	٧،٢٥	٣	٤،٣٥	٨	١١،٥٩
الاتصال والتواصل مع الأطفال	-	-	١	١،٤٥	٨	١١،٥٩	٩	١٣،٠٤
إدارة السلوك الصفي	-	-	١٢	١٧،٣٦	-	-	١٢	١٧،٣٩
القياس والتقويم	-	-	٤	٥،٨٠	٢	٢،٩٠	٦	٨،٧٠
المجموع	-	-	٤٩	٧١،٠١	٢٠	٢٨،٩٩	٦٩	١٠٠

يتّضح من الجدول رقم (١٦) بأن الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال كانت درجة امتلاكها تتراوح بين المتوسط والعالية. ولم تظهر أي من الكفايات درجة امتلاكها ضعيفة. وأن نسبة الكفايات التي كان درجة امتلاكها متوسطة مثلت ما نسبته (٧١،٠١٪) من مجموع الكفايات وبلغ عددها (٤٩) كفاية. في حين بلغت نسبة الكفايات التعليمية درجة امتلاكها عالية (٢٨،٩٩٪) من مجموع الكفايات وبلغ عددها (٢٠) كفاية، وبذلك فقد اعتمدت الكفايات المتوسطة التي تتطلب تنمية وتحسين كأساس لتطوير أهداف البرنامج التدريبي.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: ما مكوّنات البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ تحليل درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال وذلك وفقاً للاستبيان الذي تمّ إعداده بالنتائج التي أظهرها . حتى تمّ حصر الكفايات التعليمية التي درجة امتلاكها ضعيفة ومتوسطة وعالية، ليصار إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لمعلمات رياض الأطفال في الكفايات التعليمية التي أظهرت المعلمات امتلاكها بدرجة متوسطة وضعيفة في المجالات السبعة للكفايات التعليمية. وتمّ تصميم البرنامج التدريبي، وذلك تبعاً للخطوات الإجرائية التالية:

١- مسوغات البرنامج التدريبي المقترح.

٢- الفئة المستهدفة للبرنامج التدريبي المقترح.

٣- كيفية بناء البرنامج التدريبي المقترح.

٤- ضبط البرنامج التدريبي المقترح.

٥- مكونات البرنامج التدريبي المقترح، ويشتمل على:

أ- أهداف البرنامج التدريبي المقترح.

ب- الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي المقترح.

ج- تحديد محتوى البرنامج التدريبي المقترح.

د- اختيار الطرق والاستراتيجيات التدريسية الملائمة للتدريب والوسائل.

هـ- إرشادات تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح وتعليماته.

و- تطبيق البرنامج التدريبي المقترح.

ز- تقويم البرنامج التدريبي المقترح.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع: ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لدرجات المعلمات – العينة الدراسية – على الاختبار المعرفي (القبلي والبعدي) للكفايات التعليمية، بعد ذلك تمّ استخدام الإحصائي (ت) للمجموعات المترابطة لاختبار الفروق بين متوسطات الدرجات، حيث جاءت النتائج كما يوضّحها الجدول (١٧):

الجدول (١٧)

اختبار «ت» لدلالة الفروق بين متوسطات علامات المعلمات على الاختبار المعرفي (القبلي والبعدي) للكفايات التعليمية

مجالات الكفايات التعليمية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	«ت»
التخطيط وإعداد الدروس	قبلي	١٧,٨٨	٠,٨٧	×٢١,٣٣
	بعدي	٢٤,٤٤	١,١٩	
التعليم والتعلم	قبلي	٢٤,٦٦	١,١٥	×٣٢,٠٥
	بعدي	٣٥,٧٨	١,٤٨	
أخلاقيات المهنة	قبلي	٨,٢٨	١,٣٣	×٢٢,٢٦
	بعدي	١٥,٣٨	٠,٨٧	

السمات الشخصية	قبلي	٢٣،١٩	٢،١٩	×٢٣،٨١
	بعدي	٣٤،٢٢	١،٧٢	
الاتصال والتواصل	قبلي	١٦،١٣	١،٢٦	×٢٦،٣٨
	بعدي	٢٥،٠٦	١،٢٧	
إدارة السلوك الصفي	قبلي	١٥،٧٢	١،٢٥	×٢٨،٢٧
	بعدي	٢٥،٢٢	١،٢٩	
القياس والتقويم	قبلي	٢٥،٣١	١،١٨	×٥٠،٦٩
	بعدي	٤٥،٠٩	٢،٠١	
الدرجة الكلية	قبلي	١٨،٧٧	٠،٥٩	×٦٧،٠٥
	بعدي	٢٩،٣١	٠،٧٢	

× دالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠٥).

يتّضح من الجدول (١٧) أن هناك اختلافاً دالاً إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي لمختلف مجالات الكفايات التعليمية لدى معلمات الروضة على الاختبار المعرفي، حيث بلغت قيمة الإحصائي "ت" (٢١،٣٣، ٣٢،٠٥، ٢٢،٢٦، ٢٣،٨١، ٢٦،٣٨، ٢٨،٢٧، ٥٠،٩٦، ٦٧،٠٥) لمجالات الكفايات التعليمية (التخطيط وإعداد الدرس، والتعليم والتعلم، وأخلاقيات المهنة، والسّمات الشخصية، والاتّصال والتواصل مع الأطفال، وإدارة السلوك الصفي، والقياس والتقويم، إضافة إلى الدرجة الكلية) على التوالي، وأن جميع قيم "ت" دالّة عند مستوى (α = ٠،٠٥)، وبمراجعة المتوسطات الحسابية نلاحظ أن الفروق كانت لصالح المتوسطات البعدية، وهذا يشير إلى وجود أثر و فاعلية للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

الفصل السابع

مناقشة النتائج

الفصل السابع

مناقشة النتائج

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

ما درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟

ثالثا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ؟

رابعا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع:

ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ؟

الفصل السابع
مناقشة النتائج

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن معرفياً وأدائياً. هذا وبعد أن تمّ تطبيق أدوات الدراسة وبرنامجها، ومعالجة وتحليل بياناتها، تمّ عرض النتائج التي انتهت إليها الدراسة على النحو الذي ورد سابقاً، وفيما يلي عرض لمناقشة النتائج والتوصيات ذات الصلة، وذلك تبعاً لتسلسل أسئلة الدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: "ماالكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟"

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات ذات الصلة، وقوائم الكفايات التعليمية، والمعايير المعتمدة عالمياً من قبل العديد من الجامعات التي تعنى بإعداد المعلمين وتدريبهم، إلى جانب الدليل الإرشادي ذات الصلة الصادر عن اليونسكو، وكذلك قامت بتحليل عمل معلمة الروضة ، وفي ضوء ذلك كله تمّ استخلاص (٦٩) تسع وستين كفاية تعليمية، شملت عموم مجالات عمل معلمة الروضة، حيث أمكن تصنيفها في سبعة مجالات رئيسة على النحو التالي:

١- التخطيط وإعداد الدروس.
٢- التعليم والتعلم.
٣- أخلاقيات المهنة.
٤- السمات الشخصية.
٥- الاتصال والتواصل مع الأطفال.
٦- إدارة السلوك الصفي.
٧- القياس والتقويم.

هذا وتعد هذه المجالات الإطار المرجعي لبناء البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال معرفياً وأدائياً، حيث تمّ اعتماد المجالات السبعة لقياس تلك الكفايات التعليمية من خلال الاختبار المعرفي والاستبانة.

هذا وقد اتفقت هذه النتائج كلياً في هذا الجانب مع نتائج دراسة كلّ من: (النادي، ١٩٨٧، ولف وليفن، ١٩٩٢، والصويغ، ١٩٩٦، والصويص، ٢٠٠٥)، في حين اتفقت هذه النتائج جزئياً مع نتائج دراسة عبد الغفور (١٩٩٠).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: "ما درجة امتلاك الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تمَ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المجالات السبعة للمجالات التعليمية، ولكل مجال على انفراد وتمّ تحديد مستوى امتلاك المعلمات للكفايات التعليمية حيث شكّلت ثلاثة مجالات منها مستوىً معرفياً متوسطاً ،وأربعة مجالات منها مستوىً معرفياً عالياً.

ويتبين من الجدول (٨) أن المجالات: الاتصال والتواصل مع الأطفال، وأخلاقيات المهنة، والقياس والتقويم، والسمات الشخصية، على التوالي، قد احتلت المراتب الأربع الأولى في المستوى المعرفي العالي، في حين كانت المجالات: التخطيط وإعداد الدروس، والتعليم والتعلم، وإدارة السلوك الصفي، على التوالي، احتلت المراتب الثلاث الأخيرة في المستوى المعرفي المتوسط.

وفيما يلي مناقشة النتائج المتعلقة بالمجالات السبعة للدراسة حسب ورودها في أداة الدراسة:

١ - مجال التخطيط للتعليم والتعلم:

حصل مجال التخطيط للتعليم والتعلم على المرتبة الخامسة في معرفة الكفايات التعليمية من المجالات السبعة للدراسة، وأن الخمس كفايات من هذا المجال تعرفها المعلمات بمستوى متوسط. هذا وقد حصلت الفقرة التي تنص: "تحرص على جاهزية الخطط والبرامج الدراسية بانتظام في مواعيدها المحددة" على أعلى المتوسطات الحسابية، في حين حازت الفقرة: "تراعي إجراءات التخطيط وتلتزم بتنفيذ البرنامج اليومي وفقاً لها" على أدنى متوسط وقد يعزى ذلك إلى قلّة خبرة المعلمات في مهنة التعليم، وعدم التحاق الكثير منهن في الدورات التدريبية التي تعقد في بداية العام الدراسي لتأهيل المعلمات في التخطيط وإعداد الدروس اليومية.

٢ - مجال التعليم والتعلم:

حاز هذا المجال على المرتبة السادسة في معرفة الكفايات التعليمية من المجالات السبعة للدراسة. هذا وقد حصلت (٢٠) كفاية من أصل (٢٢) كفاية تعليمية في هذا المجال على متوسط معرفة بمستوىً متوسط، مقابل (٢) كفايتين فقط حصلتا على متوسط معرفة بمستوى عالٍ. هذا وقد حازت الفقرة: "تستخدم لغة سليمة ومناسبة في التعامل وتعليم أطفالها" على أعلى متوسط حسابي، وهذا يشير إلى معرفة عالية بالأسلوب اللغوي السليم والمناسب في التعامل وتعليم الأطفال لدى المعلمات. أما الفقرة: "تراعي مبدأ الفروق الفردية في تعلم أطفالها بشكلٍ واعٍ" فقد حازت على أدنى متوسط حسابي من بين الكفايات التعليمية في هذا المجال. ويعزى ذلك إلى كون هذه الكفاية التعليمية تستند إلى الإلمام والتمكن بمبادئ علم النفس التربوي، حيث يعوز المعلمات أفراد العينة الدراسية التعامل مع هذا المبدأ بشكلٍ واعٍ وسليم.

٢٥	تبتعد المعلمة عن اختيار الألوان المثيرة في صف الروضة لأنه يعمل على إثارة الطلبة وتشتيتهم.
٢٦	تستعمل الأسئلة المفتوحة لتساعد الأطفال للحديث والتعبير عن آرائهم.
٢٧	تستخدم لغة سليمة ومناسبة في التعامل وتعلم أطفالهم.
	المجال الثالث: أخلاقيات المهنة
٢٨	تعمل المعلمة على توعية الأطفال بحقوقهم وواجباتهم في الروضة والبيت.
٢٩	تتعاون مع الإدارة بشكل فعّال وإيجابي.
٣٠	تتعامل المعلمة مع زميلاتها باحترام وتعاون مستمر.
٣١	تلتزم المعلمة بالتعليمات والأنظمة وقواعد العمل في رياض الأطفال.
٣٢	تحرص معلمة الروضة على علاقة إيجابية مع أولياء أمور الأطفال.
٣٣	تعمل المعلمة على تقديم حلول لمشكلات الأطفال المختلفة وبالتعاون مع الإدارة وأولياء أمور الأطفال.
٣٤	تحرص على أن تكون عادلة ومنصفة مع أطفالها.
	المجال الرابع: السمات الشخصية
٣٥	تهتم المعلمة بمظهرها وهندامها بشكل مستمر.
٣٦	تتسم بالهدوء والاتزان النفسي والعاطفي.
٣٧	تعامل المعلمة أطفالها بأناة وصبر.
٣٨	لديها الحماس والنشاط المتدفق بشكل مستمر.
٣٩	تتقبل النصح والإرشاد من الإدارة والمعلمات.
٤٠	تقدم النصح لزميلاتها اللواتي يطلبن منها ذلك.
٤١	تتحمل المسؤولية دون تذمر.
٤٢	تبادر إلى العمل بهمة وإخلاص.
	المجال الخامس: الاتصال والتواصل مع الأطفال ومجتمع الروضة
٤٣	تخاطب الطفل بصوت مسموع وواضح ومؤثر.
٤٤	تتحدث مع الطفل بلغة مفهومة ومختصرة وسليمة.
٤٥	تصغي لحديث الطفل باهتمام.
٤٦	تستخدم ألفاظاً توحي بالإصغاء مثل نعم، أو استمر بالحديث، أو أنا أسمعك.
٤٧	تحافظ على بشاشة الوجه أثناء الحديث في معظم الوقت.
٤٨	تستخدم نبرة صوت هادئة.
٤٩	تختار الوقت المناسب للتحدث مع الطفل.
٥٠	تخاطب الطفل باسمه.
٥١	تشجع الطفل على الحديث والمناقشة.

	المجال السادس: إدارة السلوك الصفي
٥٢	تهتم المعلمة بمكونات البيئة المادية لغرف رياض الأطفال (تهوية، إضاءة، نظافة ... إلخ).
٥٣	توزع وقت البرنامج على الفعاليات بشكل مناسب لضمان تفاعل الأطفال مع البيئة التعليمية بشكل بعيد عن الملل.
٥٤	تهيئ البيئة التعليمية المناسبة لتحفيز الطفل على التعلم.
٥٥	توظف خبرات الأطفال في الموقف الصفي وتعمل على تنميتها.
٥٦	تراعي معلمة الروضة الفروق الفردية بين الأطفال.
٥٧	تعدُّ أنشطة تطبيقية متنوعة تلبي حاجات الأطفال وتثير دافعيتهم للتعلم.
٥٨	تعمل المعلمة على توجيه سلوك الأطفال المرغوب به.
٥٩	تلعب المعلمة أدواراً متعددة تلائم الموقف التعليمي لغرض تعليم الأطفال.
٦٠	تحرص المعلمة على أن تجعل التعليم متعة لأطفالها.
٦١	تشارك المعلمة في ضبط النظام داخل الصف والروضة والساحات / الملاعب / المرافق ... إلخ.
٦٢	تتعامل المعلمة بمحبة مع طفل الروضة.
٦٣	أن تعمل على تعزيز شعور الأطفال بالانتماء من خلال مشاركتهم بوضع الأنظمة والقوانين داخل صف الروضة.
	المجال السابع: التقويم
٦٤	تحرص على الارتقاء الفكري والوجداني والمسلكي لدى أطفالها.
٦٥	تتابع وتقدر إنجاز الأطفال في الأعمال المطلوبة بشكل مناسب.
٦٦	توظف النتائج في تحسين المستوى التعليمي لدى الطفل وتضع خططاً علاجية لمواجهة الإخفاقات.
٦٧	تعطي فرصاً متساوية للأطفال في الإجابة عن الأسئلة التي تخص النشاطات التعليمية.
٦٨	توظف نتائج التقويم في تحسين أداء أطفالها وتحصيلهم.
٦٩	تراعي استمرارية التقويم وشموليته لكافة جوانب تعليم الطفل.

الملحق (٢)

الاختبار المعرفي للكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال

اسم المعلمة (لمن ترغب): ....

اسم الروضة: ....

سنوات الخبرة:

(أقل من ٥ سنوات) ☐ (٥- ١٠ سنوات) ☐ (أكثر من ١٠ سنوات) ☐

تعليمات الاختبار:

- يتألف هذا الاختبار من نوع (الاختيار من متعدد)، من (٥٠) فقرة لكل فقرة (٤) بدائل.
- الرجاء وضع رمز الإجابة الصحيحة (البديل الصحيح) لكلّ فقرة في الخانة المخصصة لها، وذلك في نموذج الإجابة المرفق أدناه:

شاكرة لكم حسن تجاوبكم وتعاونكم،

الباحثة

رقم الفقرة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤
رمز الإجابة														
العلامة														
رقم الفقرة	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠	٢١	٢٢	٢٣	٢٤	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨
رمز الإجابة														
العلامة														
رقم الفقرة	٢٩	٣٠	٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٥	٣٦	٣٧	٣٨	٣٩	٤٠	٤١	٤٢
رمز الإجابة														
العلامة														
رقم الفقرة	٤٣	٤٤	٤٥	٤٦	٤٧	٤٨	٤٩	٥٠						
رمز الإجابة														
العلامة														

أولا: مجال التخطيط وإعداد الدروس:

١- إحدى العبارات تعبر عن مدلول التخطيط للتدريس:

أ- مراعاة الفروق الفردية لدى المتعلمين أثناء التدريس.

ب- تحقيق الارتقاء الفكري والمسلكي لدى المتعلم في جميع مناشط حياته.

ج-منظومة القواعد والأفكار الضابطة والموجهة للعملية التعليمية – التعلمية.

د-عملية تصور ذهني مسبق لما سيتم تنفيذه أثناء الدرس بشكل منظم وهادف ومرسوم.

٢-من المتطلبات الأساسية للتخطيط للتدريس:

أ-اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لأهداف الدرس.

ب-توزيع المقررات الدراسية.

ج-اختيار التهيئة الحافزة المناسبة.

د-تنظيم محتوى الدرس.

٣-من الكفايات الأساسية للتخطيط للتدريس:

أ-الاطلاع على المراجع ذات الصلة بموضوع التدريس.

ب-حصر الوسائل والأدوات التعليمية المتوافرة.

ج-تحديد أهداف الدرس.

د-الاطلاع والإلمام بلوائح التقويم والامتحانات.

4-تأخذ مستويات التخطيط للتدريب أبعاداً زمنية ثلاثة هي:

أ-أسبوعية وفصلية وسنوية.

ب-يومية وفصلية وأسبوعية.

ج-يومية وفصلية ودرسية.

د-يومية وفصلية وسنوية.

٥-مجالات الأهداف السلوكية هي:

أ – المعرفية والوجدانية والأدائية.

ب- الوجدانية والنفسحركية والعاطفية.

ج – الانفعالية والمهارية والعاطفية.

د – المعرفية والنفسحركية والأدائية.

٦- يجب أن يشتمل كل هدف سلوكي على العناصر التالية:

أ- فعل السلوك، ومحتوى السلوك، ومعيار السلوك.

ب- محتوى السلوك، ومعيار السلوك، وزمن تحقيق السلوك.

ج – فعل السلوك، وتقويم السلوك، ومستوى السلوك.

د- فعل السلوك، ومعيار السلوك، ونوعية السلوك.

٧- يتراوح زمن التهيئة الحافزة بين:

أ- (٥-١٠) دقائق.

ب- (٢ – ٥) دقائق.

ت- (١ – ٣) دقائق.

ث- أكثر من (١٠) دقائق.

ثانياً: مجال التعليم والتعلم:

٨- من الطرق المفضلة لتدريس أطفال الروضة:

أ- الطريقة الاستقرائية.

ب- اللعب الهادف والمبرمج.

ج- السؤال والحوار.

د- اللعب بوجه عام.

٩- استخدام التقنيات المعاصرة في تعليم أطفال الروضة يعمل على:

أ- إثارة الفوضى لديهم.

ب- إثارة الدهشة والخوف لديهم.

ج- شد انتباه الأطفال وتشويقهم للتعليم.

د- اللهو والعزوف عن المعلمة.

١٠- الطريقة الفاعلة لتعليم القيم وترسيخها لدى الأطفال في الروضة هي:

أ- القصة.

ب- العصف الذهني.

ج- القدوة الحسنة.

د- المناقشة والحوار.

١١- من الطرق التعليمية المحببة لدى الأطفال في الروضة طريقة:

أ- القصة.

ب- الحوار.

ج- السؤال والجواب.

د- المناقشة.

١٢- يجب على معلمة الروضة مخاطبة الأطفال بـ:

أ- اللهجة الدارجة لكن بأسلوب سليم.

ب- اللهجة الدارجة.

ج- الأسلوب اللغوي السليم والمناسب.

د- الأسلوب اللغوي وإن كان غير سليم.

١٣- الطريقة القياسية تعني الانتقال في التعليم من:

أ- الجزء إلى الكل.

ب- الخاص إلى العام.

ج- القريب إلى البعيد.

د- الكل إلى الجزء.

١٤- الطريقة الاستقرائية تعني الانتقال في التعليم من:

أ- البعيد إلى القريب.

ب- الجزء إلى الكل.

ج- العام إلى الخاص.

د- الكل إلى الجزء.

ثالثاً: مجال أخلاقيات المهنة:

١٥- من أخلاقيات معلمة الروضة:

أ- الإلمام والتمكن بمهام عملها.

ب- تقيدها بحضور الاجتماعات الدورية.

ج- التخطيط مع الزميلات لتبادل الخبرات.

د- الالتزام بالزي المحتشم.

١٦- يساعد التعامل الحسن من قبل معلمة الروضة مع أولياء الأمور على:

أ- الثقة بعملها وأدائها.

ب- الثقة بشخصيتها.

ج- توطيد العلاقة مع أولياء أمور الأطفال.

د- إسهام أولياء الأمور في التخطيط للبرامج والأنشطة ذات الصلة.

١٧- يعبر أولياء الأمور المصدر الأساسي للتعلم في الروضة وذلك لأجل:

أ- متابعة مدى التزام معلمات الروضة بالآداب العامة.

ب- التمكن من تنفيذ الأنشطة الصفية بكفاءة وفاعلية.

ج- التخطيط للأنشطة التعليمية التعلمية للأطفال.

د- تفهم احتياجات ومتطلبات طفل الروضة.

١٨- يظهر مدى حرص معلمة الروضة على دماثة خلقها من خلال:

أ- تعاملها مع الإدارة.

ب- مزاجيتها في التعامل.

ج- ترددها في أقوالها.

د- احترامها للآخرين.

١٩- تحرص معلمة الروضة على تلبية دعوتها لحضور:

أ- المناسبات المختلفة لدى أولياء أمور الأطفال.

ب- الحفلات والمهرجانات المختلفة.

ج- المسابقات الأدبية فقط.

د- المحاضرات والندوات الدينية والأخلاقية.

٢٠- تبدي المعلمة اهتمامها البالغ في اقتداء أطفالها بـ:

أ- الأخلاق الحميدة.

ب- أولياء أمورهم.

ج- أخلاقيات الإدارة.

د- سلوكياتها.

٢١- تحرص معلمة الروضة أن تبدو وكأنها:

أ- أكثر الزميلات كفاءة وحيوية.

ب- القدوة الحسنة لأطفالها.

ج- الأم الرؤوم.

د- الشخصية القوية بين زميلاتها.

رابعاً: مجال السمات الشخصية:

٢٢- من السمات العقلية للمعلمة في الروضة كحد أدنى:

أ- المستوى المقبول من الذكاء.

ب- القدرة على إدارة السلوك الصفي لدى أطفالها.

ج- القدرة على استيعاب المفاهيم.

د- الإبداع والابتكار.

٢٣- على معلمة الروضة أن تتمتع نفسياً بـ:

أ- الاتزان الانفعالي.

ب- الاستخدام الأمثل لتقنيات التعليم المعاصر.

ج- القدرة على تقويم أداء أطفالها.

د- بالتخطيط لعملها بشكل سليم وهادف.

٢٤- تعكس السمات والخصائص العقلية لمعلمة الروضة درجة:

أ- قدرتها على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة.

ب- النضج لدى المعلمة.

ج- متابعتها لنمو الأطفال.

د- قدرتها على ملاحظة سلوك أطفالها.

٢٥- من السمات النفسية لمعلمة الروضة أن تكون:

أ- قاسية في تعاملها.

ب- راغبة في عملها.

ج- واثقة من نفسها.

د- متحمسة لعملها.

٢٦-من السمات الجسمية لمعلمة الروضة:

أ- سلامة حاستي السمع والبصر لديها.

ب- خلوها من الأمراض السارية.

ج- المظهر العادي واللائق.

د- الذكاء الاجتماعي.

٢٧- من السمات الاجتماعية لمعلمة الروضة:

أ- حادة المزاج.

ب- متحمسة لعملها.

ج- تمتعها بالذكاء الاجتماعي.

د- سلامة الحواس لديها.

خامساً: مجال الاتصال والتواصل مع الأطفال:

٢٨- الدور البارز لمعلمة الروضة أثناء تنفيذها للنشاط التعليمي يتلخص في:

أ- إدارتها للسلوك الصفي لأطفالها.

ب- متعاونة مع الإدارة.

ج- متجاوبة مع أولياء أمور الأطفال.

د- تقبل مشاعر وأحاسيس أطفالها.

٢٩- يظهر تعاون معلمة الروضة مع المسؤولين من أجل بلوغ الأهداف المنشودة في:

أ- مدى تجاوبها وتفاعلها مع التوجيهات الفنية والإدارية.

ب- حيويتها ونشاطها.

ج- دماثة خلقها.

د- تنفيذ تعليمات أولياء أمور الأطفال لديها.

٣٠- تحرص معلمة الروضة على:

أ- علاقة متميزة مع الإدارة.

ب- إقامة علاقات إنسانية مع الأطفال ومجتمع الروضة.

ج- نتائج إيجابية لأطفالها.

د- علاقة طيبة مع العاملين في الروضة.

٣١- تحرص معلمة الروضة على استماعها لـ:

أ- آراء الآخرين.

ب- الموسيقى الصاخبة.

ج- الأناشيد الوطنية.

د- نصائح خبراء التجميل.

٣٢- تحرص معلمة الروضة على:

أ- تقبل مشاعر أطفالها واستجاباتهم لها.

ب- الحزم في تعاملها مع الأطفال.

ج- استجداء عطف أولياء أمور أطفالها عليها.

د- الاستمرارية في عملها.

٣٣- تتبادل معلمة الروضة مع أولياء أمور الأطفال:

أ- الخبرات التعليمية – التعلمية.

ب- الهدايا التذكارية.

ج- الآراء والأفكار الإبداعية في العمل.

د- الأفعال وردود الأفعال.

سادساً: مجال إدارة السلوك الصفي:

٣٤- إحدى العبارات تعتمد مهمة للتعامل مع المشكلات الصفية لدى الأطفال:

أ- المحافظة على الاتزان الانفعالي لدى معلمة الروضة.

ب- المظهر الحسن للمعلمة.

ج- التمكن من الناحية الأكاديمية لمعلمة الروضة.

د- مراعاة مشاعر الأطفال وأحاسيسهم.

٣٥- من النصائح لأجل الإدارة الناجحة للسلوك الصفي لدى أطفال الروضة:

أ- التعامل مع الأطفال كمجموعة واحدة.

ب- ترك الأطفال على سجيتهم.

ج- التعامل بحزم مع الأطفال.

د- جعل التعليم متعة للأطفال.

٣٦- إدارة السلوك الصفي لدى أطفال الروضة تعني:

أ- عملية تصور ذهني مسبق للخطوات الإجرائية التي ستتخذها معلمة الروضة من أجل إعداد بيئة صفية مناسبة.

ب- تأمين الوسائل والإدارة التعليمية المناسبة لتنفيذ الأنشطة الصفية المناسبة.

ج- جميع الإجراءات التي تقوم بها معلمة الروضة داخل الصف لتحقيق بيئة تعليمية فاعلة.

د- إعداد الطفل للحياة.

٣٧- من الخصائص التي تمتاز بها إدارة السلوك الصفي الفاعلة لدى روضة الطفل:

أ- ضرورة المحافظة على العلاقات الإنسانية.

ب- تأمين مستلزمات البيئة الصفية.

ج- وضع قواعد للسلامة العامة.

د- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

٣٨- من أبعاد ومهام الإدارة الفاعلة للسلوك الصفي:

أ- العوامل الإنسانية للمعلمة.

ب- الأبعاد الثقافية للأطفال.

ج- الأبعاد النفسية والاجتماعية للأطفال.

د- التركيبة الاقتصادية للأطفال.

٣٩- الغاية من إدارة السلوك الصفي لروضة الأطفال هو:

أ- الانصياع لتعليمات إدارة الروضة.

ب- الانضباط الذاتي لدى الأطفال.

ج- التقيد بتوجيهات معلمة الروضة.

د- الالتزام بتعليمات أولياء أمور الأطفال.

٤٠- من الاتجاهات الحديثة في مجال إدارة السلوك الصفي لدى الأطفال:

أ- حفظ النظام الصفي.

ب- التعامل مع الأطفال بحزم وجدية.

ج- ترسيخ روح الانتماء للجماعة الصفية.

د- تقويم النمو المعرفي للأطفال.

سابعاً: مجال القياس والتقويم التربوي:

٤١- القياس التربوي يعني:

أ-عملية إصدار أحكام واتخاذ إجراءات لتحسين العملية التعليمية التعلمية والارتقاء بها.

ب- تشخيص نقاط الضعف والقوة لدى المتعلمين.

ج- عملية تحديد كمية تحصيل المتعلم من الأهداف السلوكية المخطط لها.

د- تحديد شروط التعلم.

٤٢- من أغراض التقويم التربوي:

أ- قياس الذكاء للمتعلم.

ب- تحديد المستوى والقبول.

ج- تقويم المناهج الدراسية.

د- تحديد القابلية للتعلم.

٤٣- من شروط صحة الصياغة الجيدة للسؤال:

أ- الموضوعية.

ب- القابلية للقياس والملاحظة.

ج- التلميح بالإجابة.

د- العمومية.

٤٤- التقويم التربوي يعني:

أ- عملية تحديد كمية تحصيل المتعلم من الأهداف السلوكية المخطط لها.

ب- تحديد شروط التعلم.

ج- عملية إصدار أحكام واتخاذ إجراءات ذات صلة بتحسين العملية التعليمية والارتقاء بها.

د- الصياغة السليمة للسؤال.

٤٥- أكثر أنواع الأسئلة الموضوعية شيوعاً هي:

أ- أسئلة الخطأ والصواب.

ب- التكميل.

ج- الاختيار من متعدد.

د- المزاوجة.

٤٦- الاختبارات التحصيلية عبارة عن:

أ- كمية الأهداف السلوكية المحصلة.

ب- مواقف وميزات تستدعي من المتعلم الاستجابة لها.

ج- إعطاء المردود والتعزيز المناسبين للاستجابة.

د- قياس قدرة المتعلم مقارنة بقدرات زملائه.

٤٧- التطبيق الموجه هو عبارة عن:

أ- الواجب البيتي أو المنزلي.

ب- الزيارات والرحلات بإشراف المعلمة.

ج- النشاط الذي يتم داخل الحصة وبإشراف المعلمة.

د- الأنشطة اللاصفية.

٤٨- الخطوة الأولى في إعداد اختبار التحصيل:

أ- تحديد غرض الاختبار.

ب- إعداد جدول المواصفات لمحتوى الاختبار.

ج- كتابة فقرات الاختبار.

د- تحليل محتوى الاختبار إلى عناصره.

٤٩- التقويم التكويني عادة يكون:

أ- في نهاية الدرس.

ب- قبل الدرس.

ج- طيلة وقت الدرس.

د- عند ختام الوحدة الدراسية أو (عند نهاية العام الدراسي).

٥٠- من مواصفات الاختبار الجيد:

أ- الصدق والثبات.

ب- إعداد جدول المواصفات.

ج- استخدام عبارات النفي لكن بحذر.

د- مراجعة أسئلة الاختبار.

الملحق (٣)
تحليل فقرات الاختبار المعرفي (الصعوبة والتمييز)

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٠,٤٠	٠,٥٦	٢٦	٠,٣٩	٠,٤٥
٢	٠,٣٠	٠,٣٣	٢٧	٠,٤٠	٠,٥٤
٣	٠,٣٠	٠,٦١	٢٨	٠,٤١	٠,٤٥
٤	٠,٤٠	٠,٤٣	٢٩	٠,٣٢	٠,٥٤
٥	٠,٥٠	٠,٥٥	٣٠	٠,٣٣	٠,٥٦
٦	٠,٦٠	٠,٤٥	٣١	٠,٤٤	٠,٦٥
٧	٠,٧٠	٠,٤٦	٣٢	٠,٣٥	٠,٤٥
٨	٠,٨٠	٠,٣٤	٣٣	٠,٣٥	٠,٥٤
٩	٠,٩٠	٠,٤٥	٣٤	٠,٣٥	٠,٦٦
١٠	٠,٤٠	٠,٤٨	٣٥	٠,٣٧	٠,٤٥
١١	٠,٤١	٠,٤٩	٣٦	٠,٣٨	٠,٦٥
١٢	٢,٣٠	٠,٤٥	٣٧	٠,٤٥	٠,٦٥
١٣	٣,٤٠	٠,٤٣	٣٨	٠,٣٠	٠,٤٥
١٤	٤,٥٠	٠,٥٤	٣٩	٠,٣١	٠,٥٤
١٥	٥,٣٠	٠,٣٥	٤٠	٠,٣٢	٠,٥٦
١٦	٦,٣٠	٠,٤٥	٤١	٠,٣٣	٠,٦٥
١٧	٧,٣٠	٠,٦٥	٤٢	٠,٣٤	٠,٦٥
١٨	٠,٤٨	٠,٣٤	٤٣	٠,٣٥	٠,٣٤
١٩	٠,٣٩	٠,٥٤	٤٤	٠,٣٥	٠,٥٤
٢٠	٠,٣٠	٠,٣٤	٤٥	٠,٣٦	٠,٥٦
٢١	٠,٣٦	٠,٥٠	٤٦	٠,٥٨	٠,٧٠
٢٢	٠,٤٥	٠,٥٧	٤٧	٠,٤٧	٠,٥٨

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
٢٣	٠,٤٢	٠,٤٦	٤٨	٠,٣١	٠,٦٨
٢٤	٠,٤٧	٠,٥٥	٤٩	٠,٤٦	٠,٥٥
٢٥	٠,٤٨	٠,٤٧	٥٠	٠,٤٧	٠,٤٦

المراجع

المراجع باللغة العربية

- إبراهيم، عواطف (١٩٩٩). **طفل الروضة والبيئة**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- إبراهيم، محمد (٢٠٠٤). **أساسيات بناء منهج إعداد معلمات رياض الأطفال**. ط١، عمان: دار المسيرة.
- أبو جادو، صالح (٢٠٠٤). **علم النفس التربوي**، عمان: دار المسيرة.
- أبو طالب، تغريد (٢٠٠٠). **اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو إدارة الروضة في منطقة عمان الكبرى**. دراسات، ٢٧، ص١٧٣-١٨٤.
- أبو طالب، تغريد فتحي والصايغ. ليلى نجيب والسعدي، شيرين (٢٠٠٤). **المنهاج الوطني التفاعلي (الأسس الحديثة لتربية أطفال الروضة وتعليمهم) الإطار النظري**. ط١، عمان: الأردن.
- أبيض، ملكة (١٩٩٣). **الطفولة المبكرة والجديد في رياض الأطفال**. (ط١). القاهرة: المؤسسة الجامعة للدراسات والنشر والتوزيع.
- الأحمد، نافز (١٩٩٨). **واقع رياض الأطفال الفلسطينية كما تراه مديريات ومعلمات الرياض في محافظات شمال الضفة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.**
- الأحمد، خالد (٢٠٠٥). **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**. ط١، دار الكتاب الجامعي.
- أحمد، محمد عبد القادر (١٩٩١). **مشرفات رياض الأطفال ومناهج دراستهن وتدريبهن بين الواقع وما ينبغي أن يكون**، كلية التربية، جامعة البحرين.
- بدران، شبل (٢٠٠٠). **الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة** . ط١، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية .
- بدران، شبل (٢٠٠٣). **نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية**. ط١. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- بدران، شبل؛ عمار، حامد (٢٠٠٣). **نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية تحليل مقارن**. ط١، بيروت: الدار المصرية اللبنانية.
- براون، جيمس (١٩٨٠). **في علم نفس النمو**، القاهرة: دار البحوث العلمية.
- براون، جيمس (١٩٩٨). **الأنشطة العلمية لطفل الروضة**، القاهرة: عالم الكتب.
- بهادر، سعدية (١٩٨٧). **برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق**.

القاهرة: الصور لخدمات الطباعة.

- البدري، سميرة (٢٠٠٥). **مصطلحات تربوية ونفسية**. ط١، عمان: دار الفكر.
- البدري، طارق عبد الحميد (٢٠٠٣). **إدارة دور الحضانة ورياض الأطفال**. ط١، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- بدير، كريمان (١٩٩٥). **الأنشطة العلمية لطفل الروضة**، القاهرة: عالم الكتب.
- بطاح، أحمد، وأبو السعود، راتب (١٩٩٥). **أساليب تدريب مدير المدرسة الأردنية: واقعها وسبل تطويرها**، مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٠ (٥)، ص١٣- ٣٥.
- جاد، النادي عزة. (١٩٨٧). **الكفايات الأدائية الأساسية، ومدى توافرها في معلمات رياض الأطفال**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- جامع، حسن حسني (١٩٨٦). **التعلم الذاتي وتطبيقاته الربوية**، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم التقني.
- جعفري، ممدوح عبد الرحيم (٢٠٠٠). **دراسة تحليلية للاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال**، مجلة التربية والتعليم، العدد(٢٠) ص(٦-١٠)، السنة الثامنة.
- جو أن برور. ترجمة: نصر، الزريقات، سهى أحمد. ابراهيم عبد الله (٢٠٠٥). **مقدمة في تربية وتعليم الطفولة المبكرة من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى الصفوف الأولى**. عمان: دار الفكر.
- حسن، عبد علي محمد (٢٠٠١). **مناهج رياض الأطفال بين الواقع والطموح**. مجلة التربية، البحرين، ١ (٣)، ٦١-٦٧.
- حسن، محمد عبد الغني (٢٠٠٣). **دراسة الاحتياجات والتخطيط للتدريب**، ط١، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، مصر الجديدة.
- حسن، محمد عبد الغني (٢٠٠٣). **مهارات التدريب أثناء العمل**، ط١، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية، مصر الجديدة.
- حسين، محمد حسنين (٢٠٠٢). **أدوات تحديد الاحتياجات التدريبية**. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- الحيلة، محمد (٢٠٠١). **طرائق التدريس واستراتيجياته**. ط١، عمان: دار الكتاب الجامعي.
- الخثيلة هند بنت ماجد بن محمد (٢٠٠٠). **إدارة رياض الأطفال**. ط١، الإمارات العربية

المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

- خليل، عزة (٢٠٠٧). **الأنشطة في رياض الأطفال**. ط٤، القاهرة: دار الفكر العربي.
- خطاب، محمد، (١٩٨٦). **برامج التدريب في أثناء الخدمة، دراسة قدمت لحلقة التدارس الإقليمية حول تكامل سياسات برامج التدريب في أثناء الخدمة**، بيروت: اليونسكو.
- الخطيب، أحمد، والخطيب، رداح (١٩٨٦). **عمليات التدريب الإداري، اتجاهات حديثة في التدريب**، ط١، الرياض: مطابع دار الفرزدق التجارية.
- خوري، سوزان (٢٠٠٢). **الاحتياجات التدريبية للعاملات في رياض الأطفال في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.
- دالاتي، منى (١٩٩٦). **فاعلية برامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال لمساعدة الآباء على تعليم أطفالهم الرياضيات وأثره في تقدم الأطفال**. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- درة، عبد الباري (١٩٩١). **التدريب مفهومه ومدخل نظامي له**، رسالة المعلم، ٣٢ (١،٢)، ص٧.
- راشد، علي (٢٠٠٣). **خصائص المعلم العصري وأدوار الإشراف عليه وتدريبه**. ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- راشد، علي (٢٠٠٥). **كفايات الأداء التدريسي**. ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- راشد، علي (٢٠٠٦). **إثراء بيئة التعلم**. ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- زيادي، أحمد (١٩٨٨). **حاجات معلمات رياض الأطفال للكفايات التعليمية في منطقة عمان الكبرى وعلاقة هذه الحاجات بالمؤهل والخبرة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.
- زريقات، نصر؛ أحمد، سهى؛ عبد الله، إبراهيم (٢٠٠٥). **مقدمة في تربية وتعليم الطفولة المبكرة من ما قبل المدرسة وحتى الصفوف الأولى**. عمان: دار الفكر.
- زهران، حامد (١٩٩٠). **علم نفس نمو الطفولة والمراهقة**، ط٥، القاهرة: دار العالم لنشر الكتب.
- سرحان، **فهد علي عوض** (٢٠٠٦). أنموذج مقترح لإدارة روضة الأطفال في الأردن، أطروحة دكتوراة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- السرور، ناديا، (١٩٩٩). **التعليم ما قبل المدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية** (دراسة

ميدانية). دراسات، ٢٦ (٢)، ٢٦٧- ٢٩٥.

- السرور، ناديا والنابلسي، ساهرة وأبو طالب، تغريد، (١٩٩٦). أداء الرياض في مشروع اليونسيف للتوزيع: دراسة ميدانية. دراسات، ٢٣ (٢)، ٣٣٢- ٣٥٨.
- سعد، محمد (٢٠٠٠). **التربية العملية بين النظرية والتطبيق**. ط١، عمان: دار الفكر.
- السعود، خالد محمد (٢٠٠١). **علاقة رسوم الأطفال بمفهوم الذات**. دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت: الأردن.
- شداد، زهية خليل (١٩٨٩). **أثر برنامج تدريبي لمربيات رياض الأطفال أثناء الخدمة على ممارستهن واتجاهاتهن نحو العمل في رياض الأطفال**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الشراري، خالد (١٩٩٣). **رياض الأطفال في الأردن واقعها والإشراف عليها**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- شريدة، هيام، وشديفات، يحيى (١٩٩٤). **أسس تصميم البرامج التدريبية في أثناء الخدمة في الأردن**، مجلة التربية بالمنصورة، سبتمبر، العدد ٢٦.
- شوق، محمود، ومالك، محمد سعيد (٢٠٠٢). **معلم القرن العشرين الفعال. اختياره، إعداده وتنميته في ضوء التوجهات الإسلامية**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- شوقي، اسماعيل (٢٠٠٢). **مدخل إلى التربية الفنية**. ط٢. الرياض: دار المعرفة للنشر والتوزيع. القاهرة: زهرة الشرق.
- صاصيلا، رانية، (٢٠٠٣). **فاعلية طريقة لعب الأدوار في إكساب خبرات اجتماعية لأطفال الروضة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- الصايغ، ليلى (١٩٩٥). **تقويم فاعلية نموذج الإشراف التربوي المستخدم في مرحلة رياض الأطفال في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الصويغ، سهام (١٩٩٦). **قياس أثر تدريب معلمات رياض الأطفال على استخدام مهارات التوجيه في تعديل سلوك أطفال الروضة**. (دراسة تجريبية)، رسالة الخليج العربي، العدد (٦٠)، السنة السابعة عشرة، ص١٥-١٦.
- الصويغ، سهام (٢٠٠١). **التدريب أثناء الخدمة وفعاليته في تطوير أداء معلمة الروضة في مدينة الرياض** (دراسة تجريبية)، مجلة قسم علم النفس، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- صويص، مها يعقوب إبراهيم (٢٠٠٥). **أنموذج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات الفنية**

لمديرات رياض الأطفال في مجال تحسين البعد النفسي - حركي للطفل واستقصاء أثره في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- الطعاني، حسن أحمد (١٩٩٦). **بناء برنامج تدريبي لمديري المدارس الثانوية في الأردن في ضوء آرائهم لمهماتهم المطلوبة**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد.

- الطعاني، حسن أحمد (٢٠٠٢). **التدريب: مفهومه وفعلياته، بناء البرامج التدريبية**، ط١، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- عبد الجليل، دسوقي (١٩٩٤). **اقتصاديات وتخطيط أنشطة التدريب، مجلة حلقة العمل الإقليمية بمنطقة الشرق الأدنى، معهد التخطيط القومي، المجلد(١) العدد(٢)**، القاهرة: المكتب الإقليمي الأدنى.

- عبد الحميد، سهام علي (١٩٩٦). **أثر التدريب على مهارات التفاعل الاجتماعي على علاج السلوك الأنطوائي لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الوالدية، المجلة المصرية للتقويم التربوي**، المجلد(٤)، العدد(١)، ص(٢١-٣٠).

- عبد السميع، مصطفى؛ حوالة، سهير (٢٠٠٥). **إعداد المعلم تنميته وتدريبه**. ط١، عمان: دار الفكر.

- عبد الفتاح، عزة خليل (١٩٩٧). **تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال**، القاهرة: دار قباء.

- عثمان، علي عبد الله (١٩٨٨). **دراسة استطلاعية تقويمية لبرنامج تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء احتياجاتهم في مدينة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- عدس، عبد الرحمن (١٩٩٨). **علم النفس التربوي نظرة معاصرة**. ط١، عمان: دار الفكر .

- عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠١). **المدخل إلى رياض الأطفال** . عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

- عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠١) . **المدخل إلى رياض الأطفال**. ط٢، عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

- علي، عبد العظيم (١٩٩٣). **مستوى كفاءة المعلمة وتحقيق الأهداف التربوية للروضة**،

بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية النوعية بورسعيد (٢٨، ٣٠) ديسمبر.
- العناني، حنان عبد الحميد (٢٠٠٣). **برامج طفل ما قبل المدرسة**. ط١. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العناني، حنان (٢٠٠٥). **تنمية المفاهيم الاجتماعية والدينية والأخلاقية في الطفولة المبكرة**. ط١، عمان: دار الفكر.
- العواد، منى بنت محمد حمد بن علي (٢٠٠٠). **الحاجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- عريفج، سامي وأبوطه، منى (٢٠٠١). **برامج طفل ما قبل المدرسة**. (ط١). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- عريفج، سامي (٢٠٠٠). **سيكولوجية النمو، دراسة أطفال ما قبل المدرسة**. (ط١). عمان: دار الفكر.
- عزوقة، غدير (١٩٩٥). **تحديد الاحتياجات التدريبية لمديرات رياض الأطفال في محافظة العاصمة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- عطوي، جودت عزت (٢٠٠٤). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**. ط١. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عناية، أفنان، (١٩٩٥). **نموذج مقترح لتقييم طفل الروضة في رياض الأطفال في لواء نابلس في الضفة الغربية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- فلاتة، علي عبد الله عثمان (١٩٨٨). **دراسة استطلاعية تقويمية لبرنامج تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أثناء الخدمة في ضوء احتياجاتهم في مدينة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- فهمي، عاطف (١٩٩٠). **معلمة الروضة**. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- فهمي، عاطف (٢٠٠٤). **معلمة الروضة**. ط٣، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- القبج، رباب طاهر (١٩٩٧). **أثر منهجية التدريب التشاركي على أداء معلمات رياض الأطفال**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- القلا، فخر الدين، وأنس، ناصر (١٩٨٩). **أصول التدريس**، دمشق: مطبع جامعة دمشق.
- القلا، فخر الدين، وأنس، ناصر (١٩٩٠). **أصول التدريس**، دمشق: مطبعة الاتحاد.
- قنديل، محمد؛ بدوي، رمضان (٢٠٠٣). **أساسيات المنهج في الطفولة المبكرة**. ط١، عمان: دار الفكر.

- قنديل، محمد؛ بدوي، رمضان (٢٠٠٧). **المواد التعليمية في الطفولة المبكرة**. ط١، عمان، دار الفكر.
- قنديل، محمد؛ بدوي، رمضان (٢٠٠٧). **بيئات تعلم الطفل**. ط١، عمان، دار الفكر.
- محمد، جاسم محمد (٢٠٠٤). **النمو والطفولة في رياض الأطفال**. ط١. عمان، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- مدكور، علي (٢٠٠٥). **معلمة المستقبل نحو أداء أفضل**. ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.
- مرعي، توفيق (١٩٨٣). **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، عمان، دار الفرقان.
- مصطفى، فهمي (٢٠٠٥). **الطفل وأساسيات التفكير العلمي**. ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.
- مصلح، عندان عارف (١٩٩٠). **التربية في رياض الأطفال**. عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٤). **علم نفس النمو (دورة حياة الإنسان)**. (ط١). عمان، دار الفكر.
- ملحم، سامي (٢٠٠٢). **مشكلات طفل الروضة**. ط١، عمان، دار الفكر.
- ميرزا، هند محمود أحمد، (٢٠٠٤). **برنامج مقترح في تدريب مديري المناطق التعليمية بدول الخليج العربي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الناقة، محمود كامل، وطعيمة، رشدي أحمد، والبندري، أحمد بن سلمان، (٢٠٠١). **التربية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي بين الواقعي ورؤى التطوير**، ط١، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الناشف، هدى (٢٠٠٣). **معلمة الروضة**. ط١، عمان، دار الفكر.
- الناشف، هدى محمود (٢٠٠٥). **رياض الأطفال**. (ط٤). القاهرة، دار الفكر العربي.
- الناشف، هدى محمود (١٩٩٣). **استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة**. ط١. القاهرة، دار الفكر العربي.
- وريكات، خولة، وجعارة، يحيى (١٩٩٤). **مشكلات معلمات رياض الأطفال في مدينة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات**. مؤتة للبحوث والدراسات، ٩ (٣)، ٤٩-٧٦.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦). **الكتيب المساند لورشة عمل مديرات المدارس التي أنشأت بها رياض الأطفال**. الأردن منشورات وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٤). **قانون التربية والتعليم رقم (٣) لعام (١٩٩٤)**.

المراجع باللغة الإنجليزية

- AL – Doy , M.A. (1997) **The Effect of A Pre-School In –Service Training Program on Some Aspects of Kindergarten Teachers Attitudes and Behavior in Bahrain (A Case study)** , University of Sheffield , Division of Education .
- Backes , Charles And Lora Backes (1999) **Making The Best of A Learning Experience, Solving The Teacher Shortage Techniques ، May.**
- Batsh . M . W . & Petro ، W (2002) **Early Childhood Health and Education in Jordan ، Status Report 2002 , Save The Children,** Amman.
- Beaty , J.J. (1990) **Observing Development of Young Children,** Columbus oh . Merill Publishing Company .
- Branscombe، a (2000) Early **Childhood Education a Construction Perspective** (1st Ed) .Houghton Mifflin Company .
- Brockman P, Sue (1990) **Preparations and Professional Development Pro-Grams . For Early Child Hood Educators . The Conference Preparation and Pro-Fessional Programs For Early Child Hood Educators, New Yourk , Npv . 7 - 8.**
- Brock Man J (1999) Investing Methods and Science European **Journal Of Teacher Education** , Vol.22 , No . 1 .
- Carrillo , P.J.2001 .The Effect of Staff Development on the Reading Performance of Kindergarten and First – Grade Students . Arizona State University . **Dissertation Abstracts International**-A62/06, P.2068 .
- Central Washington University . (2003) **Early Childhood Teacher Education Programs ,** Available : Http/ Www . Cwu.Edu .
- Colorado University (1990).**Colorado Technology Competency**

Guideline of Classroom Teaches and School Library Media Specialistic, Colorado Department of Education.

- Darling ، Hammond L (1999) **Teachers and Teaching : Sings of a Changing Profession : (Handbook of Research on Teacher Education** . In W . Report Houston Ed .
- Dawani ، K. (1993) . **Task Dimensions of School Principal, National Center for Educational Research and Development,** Amman .
- Dolly , J & Oda E. (1997) – Toward a Definition of Professional Development Schools – **Peabody Journal of Education** – 72.
- Ebel، R.I.(1979). **Essentials of Educational Measurement,** New Jersey Prentice –Hall ،Inc.
- Echols2, Jean C : Hosoume ، Kimi : Kopp , Jaine . (1997) Eggs Eggs Eve – Rywhere . **Teachers Guide . Preschool** – 1 . LHS GAMS .California Univ .Berkeley . Lawrence Hall of Science .
- Entwistle , Noel (1987) . **Understanding Classroom Learning** . London . Happer and Stiughenton .
- ERIC Report No . 1 (1994) **Children Nutrition and Learning , Elementary and Early Childhood Department** .Washington , Jun.
- Fleer ، Marilyn . (1996) Play Through the Profiles Through Play, **Australian Early Childhood Association** , Inc , Watson .
- French , J . & Pena , S . (1997) . Principals ' Ability to Implement Best Practices in Early Childhood , **ERIC Document Reproduction Service** ، No .ED 413149 .
- Gall Hue , D. (1996) . **Developmental Physical Education for Today's Children** , (3rd Ed .) Dubuque , 1A : Brown & Benchmark.
- Gillingharn, Dorathea (1993) Increasing the a Appropriateness of Science Activity for Prekindergarten Children by Training Teacher, **Elementary and Early Childhood Education,** February.

- Gotebousky , Aleksundra (1989) Role Plays in Pre - Service Teacher Training , **FORUM** . Vol . 32 ، No. 4 , October .

- Grant , Carl (1982) **Bringing Teaching to Life : An Introduction to Education** – Library of Congress Press . New York .

- Houston، W.R. and Howsam، R.B. (1972). "Competency- Based Teacher Education Progress Problems and Prospects". Chicago: **Science Research Association**، Inc. P. (9).

- Indiana University (2003) **Early Childhood Teacher Education Programs**، Available : Http / www.Indiana . Edu .

- Iowa State University (2003) **Early Childhood Teacher Education Programs** , Avilable : Http / Www . Iastate . Edu.

- Jones , H , Fredric & Associate ،(2002) **Tools for Teaching** , Association of Educational Publishers , CA , USA.

- Kelly , Catherine A, (1999) Gender and Inquiry : An Investigating Into Identifying The Role of Inquiring. In Higher Order Thinking , **European Journal of Teacher Education** , Vol.22 , No.1 .

- Kent , Jl (1989) **The Pre School Teacher** , London Company Press , London .

- Keys، C.W. (1996). **Inquiring Minds Want to Know Science Scope,** February, N.J.: Printice- Hall Cor.

- Latin America University (2003) **Competency Based Training in Latin America and the Caribbean Recent Developments.** Available, Http/Www.I/O.Org.

- Linn ، Robert L ، And Others (1991) How American Teachers Teach Science In Kindergarten And First Grade ، Center for The Study of Readingو**Urban Office of Educational Research and Improvement** . ED , Washington .

- McArdle . Gerie , E (1999) **Training Design and Delivery , American**

Society for Training and Developing ، Alexandria ، VA , USA.

- Millians، David، (1999) Simulation Young People Developmental Issues and Game Development- **Simulation Gaming**، Vol.30، No.2، June.
- Missouri University(1999).**Missouri Standards for Teaches Education Programs**، Department of Elementary and Secondary Education، Available، Http/Www. Division of Teacher Quality.
- North Carolina University (2003) **Reading Teaches Education Guideline and Competencies (Grades K-12)**.Available، Http/ Www. Public schools. org/Teaches- Education.
- Piajet ، J (1962) **Play ، Dream ، And Imitation in Child Hood** ، New York ، WW Norton .
- Phillips ، Jack ، J (2001) Designing Training Programs ، **American Society for Training And Development** ، Alexandria ، VA ، USA.
- Robert ، G (1988) The **Relationship Between Learning and Personality** . University Press . New York .
- Sanders . James (1990) Standards for Teacher Competencies. In Educational Assessment of Student ، **American Federation of National Education Association .**
- Scrivener ، Jim (1994) Learning **Teaching : The Teacher Development** – 3 Series ، Bath Press ، Oxford .
- Sluss، Dorthy ، And Sam Minner (1999) **The Changing Roles of Early Childhood Educators in Preparing New Teacher**، Childhood Education Annual Theme .
- Sprung ، Barbara Et Al (1990) Playtime is Science : Implementing A Parent/Child Activity Program . **Clearinghouse : Elementary and Early Childhood Education** ، Code : PS Clearinghouse .
- Srouf ، Alan ، At Al (1991) **Child Development** ، Its Nature And

Course . Mc Graw Press ، Washington .

- Staci ، Cook ، Et Al (1995) **Improving Student Behavior Through Social Skills Instruction** ، Master Action Research – Saint Xavier University، U.S August .

- Wise A & Darling ، Hammond (1987) **Licensing Teachers ، Design for a Teaching Profession** ، Santa Monica .The Rand Corporation .

- Yaffe ، S. H (1989) Drama as Teaching Tool . **Educational Leadership** ، Vol. 46 .

ملخـــص

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مستند إلى الاتجاهات المعاصرة لتنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ، وبيان فاعليته في تنمية تلك الكفايات التعليمية ، ولتحقيق هذا الهدف، حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١- ما الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟

٢- ما درجة امتلاك الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟

٣- ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال في الأردن ؟

٤- ما أثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال ؟

وتكونت عينة الدراسة من (١٤٤) معلمة ، موزعة على (٢٩) روضة من رياض الأطفال التابعة لمديرية التربية والتعليم الخاص لمحافظة عمان العاصمة . وتمّ أخذ عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية التناسبية وبنسبة (٥٪). وقامت الباحثة ببناء أدوات الدراسة لغرض جمع البيانات ، وشملت قائمة بالكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال وتضمنت (٦٩) كفاية تعليمية موزعة على سبعة مجالات هي: التخطيط وإعداد الدروس، والتعلم، وأخلاقيات المهنة، والسمات الشخصية، والاتصال والتواصل مع الأطفال وإدارة السلوك الصفي، والقياس والتقويم. وبناءً على هذه القائمة تم تطوير أداة الدراسة وتكونت من (٦٩) فقرة / كفاية تعليمية الى جانب البرنامج التدريبي المقترح ، هذا وقد تمّ التحقق من صدق هذه الأدوات وثباتها. وتم تطوير اختبار معرفي لقياس فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، وجرى التأكد من صدقه وثباته حيث بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٩١)، وكذلك جرى تحليل فقرات الاختبار وذلك لاستخراج معاملات الصعوبة والتمييز لفقراته وكانت جميعها مقبولة لغرض جمع البيانات من عينة الدراسة.

هذا وقد كشفت النتائج أن درجة امتلاك الكفايات التعليمية المطلوب توافرها لدى معلمات رياض الأطفال كانت في معظمها بمستوى متوسط ، وبعضها كان بمستوى عالٍ . كذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠,٠٥) في متوسط درجات امتلاك الكفايات التعليمية لدى المعلمات بين القياسين القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي، تعزى لأثر البرنامج التدريبي المقترح .

وفي ضوء هذه النتائج ، اقترحت الباحثة التوصيات التي كان أهمها :

١- اعتماد البرنامج التدريبي المقترح لتنمية كفايات معلمات رياض الأطفال، قبل وأثناء الخدمة.

٢- تبني قائمة الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، وبمجالاتها السبعة الرئيسة، طبقاً لما جاءت في هذه الدراسة لغرض تقويم درجة امتلاك الكفايات التعلمية لديهن من بين الأجهزة التربوية والتدريسية.

٣- إجراء دراسات تتناول بعض العوامل والمتغيرات المؤثرة في درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال لتلك الكفايات التعليمية، من مثل : الخبرة ، والمنطقة التعليمية ، التحصيل العلمي، والتخصص...إلخ.

This study aimed at constructing a training program for developing instructional competencies of Jordan kindergarten teachers based on contemporary trends, and identifying its effectiveness in developing these competencies through answering the following questions:

1. What are the required instructional competencies for Jordan kindergarten teachers?
2. To what extent do these teachers possess these competencies?
3. What are the components of the suggested training program for developing the competencies of the kindergarten teachers?
4. What is the effect of the suggested training program on developing the kindergarten teachers instructional competencies in Jordan?

A random stratified sample was chosen consisting of (144) female teachers distributed into (29) kindergartens in Amman Private Educational Zone. This sample formed (5%) of the total population of the study. The researcher developed the instruments of the study. These instruments were as follows: a checklist of instructional competencies consisting of (69) competencies distributed into seven domains: lesson planning and preparing , teaching and learning , professional ethics› personality characteristics, communication with kids, classroom discipline management , and measurement and evaluation . According to this checklist a questionnaire consisting of (69) competencies was also developed. In addition to these instruments a suggested training program was constructed. The validity, and reliability of these tools were verified.

Moreover, for the purpose of identifying the effectiveness of the suggested program, an achievement cognitive test was also developed. Its validity and reliability were established .

Results revealed that the degree of the teachers› acquisition of the required competencies was at a medium average.

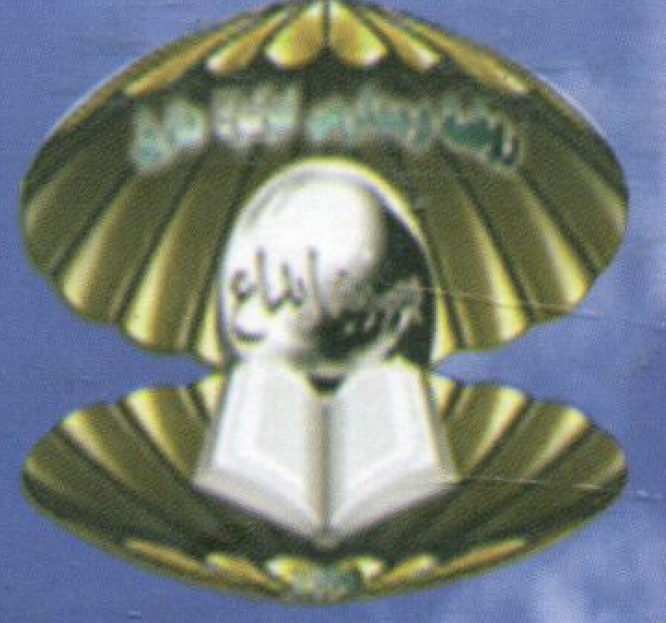
Furthermore, there were statistically significant differences at (α = 0.05)in the pre and post tests in favor of the suggested training program.

In conclusion the researcher made the following recommendations to the concerned people and for further research:

1. Adopting the suggested training program for developing the instructional competencies of the kindergarten teachers.
2. Adopting the instructional checklist with its seven domains, in measuring and evaluating the teachers› acquisition degree of the instructional competencies .
3. Conducting similar studies with other variables, e.g. experience, educational zone, scholastic achievement, specialization that may affect the degree of the competencies› acquisition among kindergarten teachers.

20

عاما من العطاء





مدارس لؤلؤة طارق

Arabic line printing press : 5065527